

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
katedra výtvarné výchovy

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Příroda jako výtvarná dílna

březen 2012

vedoucí práce:

*PhDr. Jana Skarlantová*

konzultant:

*PaedDr. Helena Hazuková, CSc.*

autor práce:

*Magdaléna Zajíčková*

Oskořínek

Učitelství pro první stupeň ZŠ

5. ročník, prezenční studium

Charles University in Prague  
Faculty of Education  
Art Education Dept.

## DIPLOMA THESIS

Nature as an art workshop

March 2012

thesis supervisor:

*PhDr. Jana Skarlantová*

consultant:

*PaedDr. Helena Hazuková, CSc.*

author:

*Magdaléna Zajíčková*

Oskořínek

Teacher Training for Primary Schools

5<sup>th</sup> grade, full-time study



Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Příroda jako výtvarná dílna vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne: 6. 3. 2012 .....

podpis

Děkuji své vedoucí PhDr. Janě Skarlantové za cenné rady, podněty a podporu při psaní této práce. Děkuji také učitelkám na jednotlivých ZŠ, které mi umožnily realizovat mé nápady v jejich třídách.

**!!! Originál zadání !!!**

## Anotace

ZAJÍČKOVÁ, Magdaléna. *Příroda jako výtvarná dílna.* /Diplomová práce/ Praha : Universita Karlova, fakulta výtvarné výchovy Pedagogické fakulty, 2012. 126 s.

Tato práce je zaměřena na využití přírody ve výtvarné výchově. Je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá možnostmi využití přírody a přírodních materiálů ve výtvarné výchově v návaznosti na environmentální výchovou, dějinami výtvarného umění a výtvarné výchovy ve vztahu k přírodě jako inspiraci, nebo zdroji materiálu. Praktickou část tvoří dvě metodické řady. První metodická řada je zaměřena na práci s přírodními materiály přímo v přírodě. Druhá výtvarná řada je rozdělena do dalších čtyř metodických řad inspirovaných ročními obdobími. Cílem práce je ukázat na význam přírody ve výtvarné výchově a nabídnout řadu možností k využití tohoto tématu. Hlavním přínosem je shrnutí poznatků o přírodě ve vztahu k výtvarné výchově a náměty na aktivity inspirované přírodou, nebo realizované přímo v přírodě.

## Summary

This thesis is oriented on use of nature in art education. It consists of teortical and practial part. Theoretcial part describes possibiliteis of using nature and natural materials in art education in relationship with environmental education, history of art and art education in relationship with nature as inspiration or source of material. Practical part consits of two guidelines. The first one is focused on work with natural materials directly in nature. The second one is sectioned into another four guidelines inspired by seasons of the year. Intention of this thesis is to point to the value of the nature in art education and offer number of possibiliteis how to use this topic. The main asset of this thesis is in summarizing knowledge about nature in relationship to art education and suggestions for activities inspired by nature or realized directly in nature.

## **Klíčová slova**

výtvarná výchova, environmentální výchova, mezipředmětové vztahy, příroda, přírodní materiály, land art, krajinomalba, zátiší

## **Key words**

art education, environmental education, interdisciplinary relationships, nature, natural materials, land art, landscape, still life

# Obsah

<b>I</b>	<b>Úvod</b>	<b>ix</b>
1	Úvod	1
<b>II</b>	<b>Teoretická část</b>	<b>3</b>
2	Vztah člověka k přírodě	4
3	Příroda a výtvarná výchova	8
3.1	Příroda a výtvarné vnímání . . . . .	16
3.2	Využitelné přírodní formy . . . . .	18
3.3	Esteticky vnímatelné kvality přírodních forem . . . . .	19
3.4	Metody, zásady a přístupy . . . . .	21
3.5	Organizace a bezpečnost při pobytu v přírodě . . . . .	22
3.6	Výtvarná výchova a environmentální výchova . . . . .	23
4	Příroda a umění - Od pravěku do současnosti	27
<b>III</b>	<b>Praktická část</b>	<b>46</b>
5	Výtvarná řada - Čarování v přírodě	47
5.1	Cíle metodické řady v přírodě . . . . .	49
5.2	Čarování v přírodě . . . . .	50
5.2.1	První část metodické řady (Vidíme, slyšíme, cítíme a hmatáme)	50
5.2.2	Reflexe první části (Vidíme, slyšíme, cítíme a hmatáme) . . . .	52
5.2.3	Druhá část metodické řady (Splývání s přírodou) . . . . .	53
5.2.4	Reflexe druhé části (Splývání s přírodou) . . . . .	56

5.2.5	Třetí část metodické řady (Přírodní šminky aneb kolik barev má příroda?) . . . . .	57
5.2.6	Reflexe třetí části (Přírodní šminky aneb kolik barev má příroda?)	58
5.2.7	Čtvrtá část metodické řady (Koberec pro královnu lesa a pro matku přírodu) . . . . .	59
5.2.8	Reflexe čtvrté části (Koberec pro královnu lesa a pro matku přírodu)	61
5.2.9	Pátá část metodické řady (Šaty pro pařez) . . . . .	63
5.2.10	Reflexe páté části (Šaty pro pařez) . . . . .	64
5.2.11	Šestá část metodické řady (Petkactus) . . . . .	65
<b>6</b>	<b>Výtvarná řada - Jabloň v proměnách času</b>	<b>67</b>
6.1	Cíle celé výtvarné řady . . . . .	68
6.2	Podzimní jabloň . . . . .	69
6.2.1	První část metodické řady (Co nám barvy říkají?) . . . . .	69
6.2.2	Reflexe první části (Co nám barvy říkají?) . . . . .	72
6.2.3	Druhá část výtvarné řady (Katalog sadaře) . . . . .	72
6.2.4	Reflexe druhé části (Katalog sadaře) . . . . .	73
6.2.5	Třetí část výtvarné řady (Malujeme jako Cézanne, nebo Špála)	74
6.2.6	Reflexe třetí části (Malujeme jako Cézanne, nebo Špála) . . . .	75
6.2.7	Čtvrtá část výtvarné řady (Jak dědek trhal obří jablko) . . . . .	76
6.2.8	Reflexe čtvrté části (Jak dědek trhal obří jablko) . . . . .	78
6.3	Zimní jabloň . . . . .	79
6.3.1	První část metodické řady (Co nám linie říkají?) . . . . .	79
6.3.2	Reflexe první části (Co nám linie říkají?) . . . . .	80
6.3.3	Druhá část metodické řady (Jabloňová větvička) . . . . .	81
6.3.4	Reflexe druhé části (Jabloňová větvička) . . . . .	82
6.3.5	Třetí část metodické řady (Co je ukryto ve větvích?) . . . . .	82
6.3.6	Reflexe třetí části (Co je ukryto ve větvích?) . . . . .	84
6.3.7	Čtvrtá část metodické řady (Strašidelná jabloň) . . . . .	85
6.3.8	Reflexe čtvrté části (Strašidelná jabloň) . . . . .	87
6.4	Jarní jabloň . . . . .	88
6.4.1	První část metodické řady (Ve víru jara) . . . . .	88
6.4.2	Druhá část metodické řady (První květ) . . . . .	89
6.4.3	Třetí část metodické řady . . . . .	91
6.5	Letní jabloň . . . . .	92

---

6.5.1	První část metodické řady (Kudy chodí brouci?) . . . . .	92
6.5.2	Druhá část metodické řady (Tajná zákoutí jabloňové kůry) . . .	93
6.5.3	Třetí část metodické řady (Labyrint pro brouky) . . . . .	95
<b>IV</b>	<b>Závěr</b>	<b>97</b>
<b>7</b>	<b>Závěr</b>	<b>98</b>
	<b>Seznam obrázků</b>	<b>100</b>
	<b>Literatura</b>	<b>102</b>
<b>V</b>	<b>Přílohy</b>	<b>106</b>



# Část I

## Úvod

# 1 Úvod

*„Vše, co je podle přírody, je hodno úcty.“*

*Marcus Tullius Cicero*

Téma *Příroda jako výtvarná dílna* mě upoutalo hned na začátku mého vybírání mezi ostatními tématy. Příroda nám může poskytovat velké množství inspirace a materiálů, které je možné ve výtvarné výchově využívat. Téma přírody vždy mělo a bude mít ve výtvarné výchově své místo. Podle mého názoru není příroda jako inspirační zdroj ve výtvarné výchově využívána tak, jak by si zasloužila, přestože je pro využití přírody v rámcovém vzdělávacím programu místo. To je první důvod, proč jsem si vybrala toto téma. Snažila jsem se vymyslet a popsat jednoduché aktivity, které je možné realizovat i v městských školách přímo ve třídě a některé i v parku. Důvodů, proč učitelé nechodí s žáky tak často do přírody, je mnoho. Z organizačního hlediska má učitel k dispozici velmi málo času, aby s žáky došel na vhodné místo a realizoval svůj záměr, protože se v určitý čas musí vrátit do školy. Nemůže si dovolit, aby jiný vyučující na žáky čekal. Zároveň v současné době jen těžko najdeme vhodná místa k vnímání a pozorování přírody i ve vesnickém prostředí.

Příroda je nedílnou součástí našeho života již od nejútlejšího věku. Od malička jsem ráda navštěvovala přírodu, kde jsem byla fascinována pohledem do krajiny a množstvím materiálů, které jsem často použila jako dekoraci. Sbírala jsem kamínky, zajímavé kousky kůry, rozevřené borovicové šišky, sušila jsem vřes a stavěla drobná obydlí pro lesní víly.

Jistě mi dají všichni za pravdu, že tyto drobné činnosti jsou pro děti předškolního a mladšího školního věku naprosto přirozenou věcí. Po zadání diplomové práce jsem při výletech do přírody tyto drobné dětské zásahy pozorovala a některé vyfotila (viz příloha A). Každý pedagog by měl umět této dětské záliby využít.

Tato skutečnost je dalším důvodem, proč jsem si vybrala pro svou diplomovou práci právě toto téma. Děti při těchto činnostech rozvíjí své motorické schopnosti, představivost, fantazii a tvořivost. Stačí drobný zásah pedagoga, vychovatele, vedoucího nebo rodiče, aby se děti v těchto drobných aktivitách seznámily s výtvarnými směry (např. land art), s vlastnostmi přírodních materiálů, nebo řešily nějaký výtvarný problém. Snažila jsem se tedy vymyslet a popsat další možnosti využití přírodních materiálů.

## Část II

### Teoretická část

## 2 Vztah člověka k přírodě

Příroda vždy byla a vždy bude nedílnou součástí našeho života. Je přirozené, že o ni projevujeme zájem. Člověk potřebuje přírodu k obživě, odpočinku a relaxaci. Je na ní existenčně závislý. Nabízí se otázka, proč tedy přírodu ničíme a pustošíme. Lidé jsou zvyklí brát, ale aby zachovali krásu přírody, je potřeba i dávat a myslet na budoucí generace.

Přírodu bychom se měli učit chránit a chápat jako druhý domov. O domov se také staráme. Uklízíme, upravujeme, opravujeme a chceme, aby se nám v něm dobře žilo. Tak bychom se měli chovat i k přírodě. Ne ji ničit a zneužívat. Podle Karla Stibrala má naše záliba v přírodě vliv na řadu aktivit, které provádíme. Na turistiku, cestování, „*ale třeba i na ochranu přírody či i na vztah místních lidí k domovu, k místu, k tomu, co by se dalo označit jako vlast či domov.*“<sup>1</sup> Každý člověk projevuje určitým způsobem vztah ke svému okolí. Chceme na hezkých místech bydlet, nebo je navštěvovat. Děti i dospělí mají lepší vztah k takovému místu, kde nějakou dobu pobývali, něco vytvořili, nebo prožili. Pokud nějaké místo v přírodě i mimo ni dobře známe, cítíme se tam bezpečněji. Když budeme děti vést k poznávání přírody, budou vědět, jak se k ní mají chovat. Stejně jako ke svému domovu.

Celá řada odborníků poukazuje na to, že se člověk začíná přírodě odcizovat. To potvrzují i výzkumy ve školách a ekologických centrech, které tuto skutečnost potvrdily. V současné době dětem chybí přímá zkušenost s přírodou. Svoje vědomosti získávají prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků, ale chybí jim praktické zkušenosti. Neumí se v přírodě chovat, pohybovat, nepoznají druhy stromů ani rostlin a nedokáží

---

<sup>1</sup>FOLTÝN, Dušan, *Prameny a paměti: sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha : Katedra dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty v Praze, 2008, s. 194

se vhodně obléknout. Celkově se vlivem dnešního způsobu života snižuje citlivost jejich smyslového vnímání. „*Pokud dětem neumožníme dostatečný kontakt s přírodou, omezujeme jejich operační pole ve využívání tzv. explorativní hry, ve které se dítě chová jako badatel, potřebuje zakoušet realitu dotýkáním, hleděním, nasloucháním a čicháním.*“<sup>2</sup>

V současné době se dětem nabízí mnoho možností, jak mohou trávit svůj volný čas. Čím dál méně vyhledávají aktivity realizované v přírodě. Zároveň tráví velmi mnoho času doma a ve škole - uzavřeny v budově. Na pobyt venku jim už nezbývá mnoho času. Proto je důležité, aby byl vztah člověka k přírodě cílevědomě utvářen a prohlubován. Děti by měly vědět, že do přírody nemusíme chodit jen za nějakým účelem (například sbírání hub, venčení psa, cyklistika, lyžování, či jiné sporty, které můžeme provádět v přírodě). Je důležité, aby dospělý dokázal dětem přírodu zprostředkovat takovým způsobem, aby pro ně byla zajímavá. Vždy záleží na aktivitách, které jim v přírodě přichystáme.

Vztah člověka k přírodě se v různých historických obdobích značně proměňoval. V pravěku nebo v antice měli lidé jiný vztah k přírodě než v romantismu. Tomu se budu podrobněji věnovat v kapitole 4. Ale i v současné době záleží na kultuře, životní úrovni a prostředí, kde se právě nacházíme. Například vztah člověka, který žije v pralese, je odlišný od člověka z velkoměsta.

Helena Hazuková uvádí některé formy vztahu člověka k přírodě:

- vědecký, rozumový (smyslově poznávací)
- emocionální
- estetický
- umělecký
- etický

Vědecký, nebo rozumový přístup nám pomůže hlouběji nahlédnout do přírodních dějů a zákonitostí. „*Pomocí prostředků kritického poznání lze prohlédnout až do míst, do kterých se prostředky naší běžné zkušenosti nikdy nedostanou.*“<sup>3</sup> Pokud budeme mít o přírodě dostatek vědeckých informací a vědomostí, můžeme lépe vnímat estetické

---

<sup>2</sup>STREJČKOVÁ, Emilie a kol., *Děti, aby byly a žily*. Praha : Ministerstvo životního prostředí, 2005, s. 9

<sup>3</sup>STIBRAL, Karel a kol., *Česká estetika přírody ve středoevropském kontextu*. Praha : Dokořán, 2009, s. 18

kvality jednotlivých objektů. Zdálo by se, že tyto dva přístupy jsou naprosto odlišné, že se vylučují, ale vědecký a estetický přístup spolu velmi úzce souvisí. Může docházet ke kladnému vzájemnému působení a ovlivňování.

Nezanedbatelný je i umělecký přístup. Pomocí uměleckého díla můžeme v přírodě objevit výtvarně estetické kvality, kterých bychom si sami od sebe nevšimli. Například kvality světla a barev vodních ploch a mlhy, jak nám „objevili“ impresionisté.

Všechny formy vztahu k přírodě se vzájemně propojují a ovlivňují. Žádnou z nich bychom neměli opomíjet. Nesmíme zapomínat na to, že vztah člověka k přírodě není jen vědecký a umělecký, ale může být i užitkový nebo náboženský.

Jan Krajhanzl se zabývá otázkou odlišností lidí ve vztahu k přírodě. Někteří lidé chodí do přírody častěji než jiní. Někdo se chová k přírodě citlivě, ale jiný ji ničí. Poukazuje, že na tuto otázku je velmi těžké odpovědět. Proto uvádí složky osobního vztahu člověka k přírodě:<sup>4</sup>

- **osobní odraz přírody:** Tuto složku autor odborně nazývá jako mentální reprezentaci přírody. Jde o to, jak na přírodu sami nahlížíme, co za přírodu považujeme a co ne.
- **potřeba kontaktu s přírodou:** Na tuto složku můžeme pohlížet ze dvou hledisek - jak často potřebujeme, nebo jak chceme v kontaktu s přírodou být. Některým lidem záleží i na tom, jakým způsobem budou svůj volný čas v přírodě trávit.
- **schopnosti pro pobývání v přírodním prostředí a zacházení s přírodními prvky:** Jde například o to, jak se v přírodním prostředí pohybujeme, jestli se při delším pobytu dokážeme postarat o sebe, nebo i o někoho jiného (poraněná zvířata, rostliny, stromy atd.).
- **postoj a vztahování se k přírodě:** Jde o to, co máme na přírodě rádi a nerádi, co se nám líbí a nelíbí, jak se k ní chováme, zda je to náš přítel, či nepřítel.
- **ekologické vědomí:** Tato složka zahrnuje naše ohleduplné chování k přírodnímu prostředí.

Autor doporučuje všechny tyto složky cílevědomě rozvíjet a říká: „*Pokud se v člověku rozvine a věkem prohloubí všech těchto pět složek, budeme před sebou mít člověka se zdravým a vyváženým vztahem k přírodě. Člověka s přírodou spřízněného*“

<sup>4</sup>STREJČKOVÁ, Emilie a kol., *Děti, aby byly a žily*. Praha : Ministerstvo životního prostředí, 2005, s. 39

*nejkrásnějším možným způsobem. A jen takový člověk je nadějí pro sebe, své děti, svou společnost, ale také pro celou Zemi.“<sup>5</sup>*

---

<sup>5</sup>STREJČKOVÁ, Emilie a kol., *Děti, aby byly a žily*. Praha : Ministerstvo životního prostředí, 2005, s. 45



### 3 Příroda a výtvarná výchova

Otakar Hostinský v jedné ze svých přednášek říká: „*Vždyť skoro všude, kde se šíře mluví o vlastní umělecké výchově, se doporučuje vřele pěstovati v mládeži také estetický smysl pro přírodu a činí se rozmanité návrhy, jak možno směrem tím působiti zejména ve škole.*“<sup>1</sup>

Vědomí toho, že přírodě by ve výtvarné výchově měla být věnována větší pozornost, máme poměrně dlouhou dobu, ale přístup k tomuto tématu byl různý. Během celé naší historie se názory na vztah člověka a přírody proměňovaly. Tato skutečnost měla vliv i na vzdělávání mládeže a využití přírody ve vzdělávání. Příroda je nekonečným zdrojem inspirace a podnětů, které je třeba ve výtvarné výchově využít a zpracovávat nejrozličnějšími způsoby.

Již Leonardo da Vinci se zmínil, že „*příroda je pravá učitelka umění.*“<sup>2</sup> Na vliv přírody ve vzdělávání upozorňuje i Jan Ámos Komenský, který ovlivnil celou řadu svých následovníků.

Ladislav Blatný zmiňuje, že i J. J. Rousseau zdůrazňoval, že „*k zalíbení v přírodě je potřeba mladého člověka vést a vychovávat a to teprve tehdy, když už se dostatečně rozvine jeho cit a zkušenost.*“<sup>3</sup> Snažil se vést nejen děti, ale i dospělého člověka k smyslovému objevování krás v přírodě. Pomocí kreslení přírodnin si má žák zapamatovat, jak rostlina vypadá. Potom ji lépe rozezná mezi ostatními rostlinami. Podle Rousseaua je příroda pro člověka místem, kde se může setkávat s Bohem. Také ve spisu Emil, čili o výchově požadoval, aby byly děti vychovávány v přírodním prostředí, nebo alespoň na

---

<sup>1</sup>SCHNEIDEROVÁ, Hana, *Otakar Hostinský a jeho odkaz v pedagogice*. Praha : SPN, 1986, s. 117

<sup>2</sup>UŽDIL, Jaromír, *Mezi uměním a výchovou*. Praha : SPN, 1988

<sup>3</sup>FOLTÝN, Dušan, *Prameny a paměti: sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha : Katedra dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty v Praze, 2008, s. 194

venkově. Pro Rousseaua, ale i další myslitele má výchova k porozumění přírodě velký vliv na kvalitnější poznání světa a morální rozvoj člověka.

Také v Pestalozziho díle najdeme zmínku o přírodě: „Člověk, jež umí kreslit - zvláště podle přírody - snadno postřehne mnoho okolností, jež bývají obyčejně přehlédnuty.“<sup>4</sup>

Ve sborníku Výtvarná výchova a její teorie v Českých zemích ve světových kontextech je uvedeno, že v roce 1774 byl v českých zemích zaveden Felbigerův Obecný školní řád, kam patřilo i „kreslení kružítkem, pravítkem, jakož i rukou volnou.“<sup>5</sup> Kreslení jako samostatný předmět v měšťanských, obecných i venkovských školách bylo uzákoněno až v roce 1869. Tento předmět zcela opomíjel výtvarnou stránku. Důraz byl kladen především na praktické a technické dovednosti. Cílem kreslení bylo naučit žáky přesně napodobovat různé předměty, mezi které patřily přírodní formy, ale i ornamentální předlohy, které často z přírodních forem vycházely. Kreslení přímo v přírodě bylo zamítáno. Žáci se měli naučit zapamatovat tvary, barvy, vyznat se v plánech, mapách a výkresech, měli získat dovednost přesného a pečlivého napodobování a představivosti. Mělo tedy připravit žáky na kvalitní vykonávání různých řemesel, kde byl kladen důraz na pečlivost a zručnost.

V následujících letech nenastaly žádné výraznější změny. Cílem kreslení bylo stále vychovávat kvalitní pracovníky pro průmyslovou výrobu. Kromě geometrických tvarů se jako hlavní motiv objevuje zgeometrizovaný ornament. Ve vyšších ročnících byl zaveden rostlinný ornament.

Nové pojetí ve výtvarné výchově se začíná objevovat na přelomu 19. a 20. století. Jedním z požadavků reformního hnutí byl návrat k přírodě a učit žáky vnímat a znázorňovat krásy skutečné přírody. V této době se také začalo rozvíjet hnutí za uměleckou výchovu. U nás bylo toto hnutí ovlivněno zahraničními podněty, hlavně z Německa. Do popředí se v umělecké výchově kromě umění dostávají i další prostředky jako estetika přírody, prostředí a společnosti. Významné osobnosti a podněty, které měly vliv na předmět kreslení v Čechách uvádí Ladislav Blatný.

Velký význam pro hnutí za uměleckou výchovu u nás měl Otakar Hostinský a František Čáda. „Umělecká výchova by měla vycházet ze zájmu o krásu přírodních předmětů nebo produktů lidských, od věcného zájmu žáků k prožívání estetickému a

<sup>4</sup>UŽDIL, Jaromír, *Výtvarný projev a výchova*. Praha : SPN, 1974, s. 22

<sup>5</sup>KOLEKTIV, autorů, *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha : Pedf UK, 1998, s. 1

*odtud zájmu estetickému.*“<sup>6</sup> Podle Čády mají žáci nejprve vnímat a zkoumat svoje bezprostřední okolí a věci, se kterými se nejčastěji setkávají. Postupně se má vytvářet estetické cítění. Až později se žáci učí porozumět uměleckým dílům. Východiskem by měla být příroda, protože pokud neznáme přírodu a její zákonitosti, nemůžeme porozumět uměleckým dílům, která zobrazují reálnou přírodu. Naopak pomocí uměleckých děl zobrazujících přírodu můžeme ocenit krásu skutečné přírody.

Otakar Hostinský ve svých přednáškách a spisech podrobně promyslel vztah umění a přírody. Zároveň zformuloval pedagogická doporučení pro její estetické vnímání. Zdůrazňuje, že estetika přírody má ve výchově velký význam. Pro dítě je přirozené nejprve zobrazovat běžné věci, které ho v životě obklopují, takže i přírodu. Z toho by měl každý pedagog vycházet. Žáci by měli rozvíjet smysly, paměť pro tvary a barvy, měli by být poučováni o přírodních zákonitostech a získat zájem, aby mohli později krásy přírody objevovat sami. V jedné ze svých přednášek říká: „*Choďme do přírody s dětmi a upozorňujme je na její krásy a dívejme se na přírodu očima umělce.*“<sup>7</sup> Zároveň poukazuje na to, že se na přírodu nemáme koukat pouze jako umělci. Žáci by měli být vedeni k estetickému nazírání na přírodu, což je základem pro malířský smysl. „*Umělecké, hlavně malířské nazírání na přírodu je dovršením umělecké výchovy, ne jejím základem a východiskem.*“<sup>8</sup>

Podněty nepřicházely jen z evropských zemí, ale i z Ameriky. Velký vliv mělo v této době dílo Louise Pranga *Základy umělecké výchovy* (příručka pro učitele). Ukázku z této knihy můžeme vidět na obrázku č. 3.1. V této publikaci je kladen velký důraz na kreslení podle přírody. Snaží se využít přírodu pro umění a rozvoj osobnosti. Nemělo jít jen o napodobování přírody, ale i o využití přírodních materiálů. Podle Pranga se má při výtvarných činnostech „*vycházet ze skutečnosti, z pozorování a analýzy skutečnosti v přírodě i ve společnosti.*“<sup>9</sup> Změnily se především náměty v oblasti kreslení. Začaly se kreslit figury člověka, zvířata, krajiny a další přírodniny. Žáci se učili zapamatovávat tvary z přírody i běžného života. Umělecká výchova má podle Pranga tři hlavní obory:<sup>10</sup>

#### 1. kreslení podle přírody

<sup>6</sup>BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno : UJEP v Brně, 1983, s. 25

<sup>7</sup>SCHNEIDEROVÁ, Hana, *Otakar Hostinský a jeho odkaz v pedagogice*. Praha : SPN, 1986, s. 117

<sup>8</sup>SCHNEIDEROVÁ, Hana, *Otakar Hostinský a jeho odkaz v pedagogice*. Praha : SPN, 1986, s. 126

<sup>9</sup>BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno : UJEP v Brně, 1983, s. 8

<sup>10</sup>BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno : UJEP v Brně, 1983, s. 39

2. kreslení ornamentální

3. kreslení konstruktivní

Podle Pranga by měli být žáci vedeni k pozorování okolního světa, hlavně přírody, a naučit se využít svého pozorování ve výtvarných činnostech. Snažil se propojit přírodu a umění. Žáci měli zkoumat přírodu i v uměleckých dílech. To má být pro ně inspirace a pomůcka pro zobrazení přírody ve vlastní tvorbě. Tyto podněty měly u nás i ve světě značný úspěch. Řada učitelů se Prangovým dílem inspirovala.

Dalším podnětem pro uměleckou výchovu bylo dílo amerického autora Liberty



Obrázek 3.1: Strana z českého překladu Základy umělecké výchovy

Tadda *Nové metody ve výchově umělecké*, kde doporučuje, aby žáci kreslili podle skutečné přírody, ale také aby přírodu citlivě vnímali celý život.

A. Bouda byl u nás jedním z prvních, kdo vytvořil nové pojetí kreslení spojením metod Pranga a Tadda. Byl zastáncem kreslení výhradně podle přírody a nesouhlasil s kreslením podle modelů ve třídě. Jeho dílo *Rostlina v dekorativním umění* poukazuje na to, že podlehl vlivům vídeňské secese. Toto dílo posloužilo jako předloha v kreslení.

Také A. Anděl vyzýval učitele, aby vyučovali kreslení podle Pranga. Anděl uvádí návod, jak kreslit jednoduché rostliny. Perspektivní kreslení se měli žáci naučit pomocí kresby přírody. K tomuto účelu doporučoval především kresbu květin. Kreslení podle přírody se nemuselo realizovat jen v přírodě, ale i ve třídě, kde žáci pracovali podle modelu. Důležité měly být i vycházky do přírody, kde měl učitel upozorňovat na zvláštnosti a krásu přírody (tvary, barvy).

Součástí reformního hnutí u nás bylo i dekorativní kreslení. Nejdříve mělo na kreslení přírody vliv secesní umění. Šlo o stylizaci rostlin (popínavé rostliny, lekníny), ale vlivem nepřípravenosti učitelů na změnu se stalo kreslení podle přírody prostředkem ornamentalismu. Ukázky předloh, podle kterých se ve školách pracovalo nalezneme v příloze B.

Nové osnovy kreslení z roku 1911, byly ovlivněny novými proudy. Důraz není kladen pouze na výchovu pro budoucí povolání, ale na schopnost pozorovat okolní svět. Výhodou bylo, že tyto osnovy poskytovaly učitelům volnost v osobnostním rozvoji žáků. Nové osnovy upozornily na psychologickou stránku dětského výtvarného projevu a kladly důraz na přírodu. Hlavní okruhy vyučování kreslení na našich školách:<sup>11</sup>

1. Kreslení věcné a podle přírody (kreslení zdobné, písmo, zobrazovací techniky)
2. Kreslení psychologické
3. Umělecká výchova

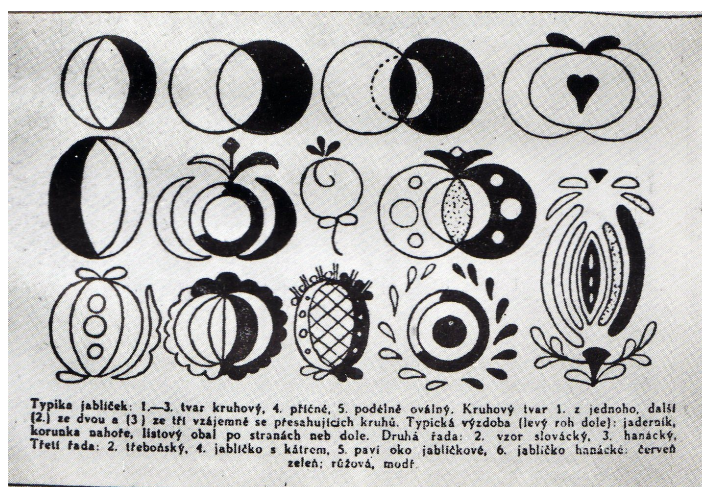
Nyní se budu věnovat převážně prvnímu bodu těchto osnov. V nižších ročnících bylo kreslení propojeno s prvoukou a při kreslení přírodnin byl kladen důraz především na skicování, protože mělo vést k umělečtějšímu pojetí. Žáci se měli nejdříve zaměřovat na podstatné znaky (celek) a až potom na detaily. Pro vyjádření světla a stínu se využívala barva. Závod Aloise Kreidla zhotovoval modely přírodnin ze sádky, hlíny, porcelánu, kovu atd., podle kterých se ve školách malovalo. Později je navrhoval A. Anděl.

<sup>11</sup>BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno : UJEP v Brně, 1983, s. 50

Krajinu se žáci učili zjednodušovat. Kreslení podle přírody zahrnovalo i kresbu lidské postavy, zvířat a zachycování přírody na základě přímého pozorování.

Zájem o kreslení podle přírody přetrvával i po první světové válce. F. Čihák v článku *Nynější způsoby a směry kresby dle přírody na škole obecné* zmiňuje, že kreslení podle přírody je pro žáky velmi zajímavé a lákavé a tím se zlepšuje jejich vztah ke kreslení obecně.

Učitelé se ale domnívali, že kreslení přírody podle skutečnosti nelze realizovat s malými dětmi. V této době byl vlivem společenských a politických událostí velký zájem o národní ornament (obrázek č. 3.2), ale i o českou krajinu. Žáci nejprve kreslili ve třídě a až potom v přírodě. Požadovalo se „...těsné spojení kreslení se životem a prací v tématech: od zrna k chlebu, len a jeho zpracování, od stromu k novinám, rybolov, mapy, dějepisné výjevy apod.“<sup>12</sup>



Obrázek 3.2: Studie národního ornamentu

V osnovách z roku 1932, ani v osnovách z roku 1954 nebyla přírodě a jejímu místu v předmětu kreslení věnována větší pozornost. V roce 1960 se změnil název kreslení na výtvarná výchova. Osnovy z tohoto roku také nepřinesly žádnou významnou změnu v oblasti využití přírodních forem ve výtvarné výchově. Práce s přírodními materiály byla zařazena pouze do pracovních činností.

V osnovách z roku 1976 opět můžeme vidět odkazy na vnímání přírodního estetického.<sup>13</sup>

<sup>12</sup>BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno : UJEP v Brně, 1983, s. 50

<sup>13</sup>UČEBNÍ OSNOVY pro 1.-4.ročník 1976 (tzv. NOVÉ POJETÍ). Praha : SPN, 1976



**1. Výtvarné osvojování skutečnosti**

- (a) Tematické práce
- (b) Estetickovýtvarné poznávání přírody
- (c) Dítě a svět tvarů a funkcí denní potřeby

**2. Hra, experimentování a dekorativní činnosti**

- (a) Hravé činnosti s barvou
- (b) Poznávání vlastností plastických materiálů
- (c) Probouzení elementárního smyslu pro prostor
- (d) Probouzení smyslu pro výtvarný rytmus

**3. Výtvarné umění a životní sloh**

Cílem první oblasti mělo být osvojování přírody, světa věcí a člověka prostřednictvím výtvarného umění a výtvarných prací žáků. Větší pozornost byla věnována hře a experimentům, mezi které patřilo i poznávání skutečnosti. Žáci měli přírodní formy dotvářet na základě vlastní fantazie. Součástí měly být i vycházky do přírody se zaměřením na objevování přírodních zajímavostí. Ve třetí oblasti se měli žáci učit hodnotit a vnímat umělecká díla, ale i přírodní formy ve vztahu k ochraně životního prostředí.

Přepracované osnovy z roku 1983 nepřinesly žádnou výraznější změnu. Vzdělávací okruhy zůstaly stejné. K podstatným změnám dochází až na konci 20. století. Po roce 1990 vznikly čtyři programové linie: art-centrická, video-centrická, gnozo-centrická a animo-centrická. Postupně se ale vyvinuly další linie, které uvádí Věra Roeselová:<sup>14</sup>

- Způsoby výtvarného vyjadřování
- Materiál a jeho zpracování
- Linka, barva, tvar a zajímavý námět
- Metodické impulsy
- Most mezi výtvarným projevem dětství a dospívání
- Poznávání, prožívání a hodnocení světa

---

<sup>14</sup>ROESELOVÁ, Věra, *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha : Sarah, 2000, s. 11

- Duchovní a smyslová výchova
- Artefletika

V každém z uvedených proudů je možné najít možnosti, jak pracovat s tématem přírody. Umožňují nahlížet na práci s přírodními materiály z různých úhlů pohledu. Je potřeba si ale uvědomit, že není nutné vybrat si jeden proud a podle něj pracovat. Učitel má volnost. Lze propojit více prvků z různých proudů a přinést vlastní podněty. Dávají učitelům inspiraci, aby si vytvořili vlastní „proud“, který jim i žákům bude nejvíce vyhovovat. Vždy záleží na učiteli, jakým způsobem žákům přírodu zprostředkuje.

Ve vzdělávacím programu Základní škola vyšly v roce 1996 nové osnovy. Šlo o přepracované osnovy z roku 1983. Zde už můžeme oproti minulým osnovám vidět větší zájem o téma přírody a životní prostředí. Pozornost je věnována i ekologické problematice. Větší důraz byl kladen na výtvarné vnímání, zkoumání tvarů a jeho struktury, smyslovou zkušenost a zkoumání různých materiálů.

V roce 2004 začal být postupně do praxe zaváděn Rámcový vzdělávací program pro základní školy. Jde o soubor kurikulárních dokumentů. Ve vzdělávání je kladen důraz na rozvoj klíčových kompetencí, které představují *„souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“*<sup>15</sup> Jde o tyto klíčové kompetence:<sup>16</sup>

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

V Rámcovém vzdělávacím programu (RVP) jsou uvedeny cíle pro základní vzdělávání. Nyní uvedu ty, které nejvíce souvisí s tématem této práce.<sup>17</sup>

<sup>15</sup> *Rámcový vzdělávací program* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>

<sup>16</sup> *Rámcový vzdělávací program* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>

<sup>17</sup> *Rámcový vzdělávací program* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>



- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě

RVP obsahuje devět vzdělávacích oblastí a šest průřezových témat. S tématem této práce nejvíce souvisí vzdělávací oblast Umění a kultura a průřezové téma Environmentální výchova, kterému se budu věnovat podrobněji v jiné části práce. Oblast Umění a kultura dává učiteli dostatečný prostor, aby mohl do vyučování zařadit přírodní estetiku. Důkazem toho je učivo pro výtvarnou výchovu:

- **rozvíjení smyslové citlivosti:** Zde je možné objevovat kvality objektů přírodního estetična a manipulovat s nimi. Tyto kvality a další podněty vycházející z přírody mohou žáci vnímat pomocí všech smyslů a na základě toho vytvořit své vlastní dílo.
- **uplatňování subjektivity:** Žáci mohou vyjadřovat prožitky, pocity, nálady, představy a uplatňovat fantazii a zkušenosti při vnímání objektů přírodního estetična. Učí se mezi kvalitami těchto objektů citlivě rozlišovat a vybírat vhodné realizační prostředky. Učí se vnímat přírodní objekty různými způsoby, nejen zrakově.
- **ověřování komunikačních účinků:** Je důležité, aby žák svoje výtvoř dokázal porovnávat s ostatními a popsat svůj záměr. Žáci by se měli učit osvojovat výtvarnou terminologii, aby uměli popsat kvality přírodních objektů.

## 3.1 Příroda a výtvarné vnímání

V rámci výtvarné výchovy můžeme pozorovat nesčetné množství objektů, úkazů a jevů. Jednou z možných pozorovatelných skupin objektů jsou přírodní formy - oblast přírodního estetična. Estetikou životního prostředí se zabývá environmentální estetika.

Přírodu můžeme vnímat:

- přímo (autenticky) - realizované přímo v přírodě
- nepřímo (zprostředkovaně) - pomocí fotografií, knih, časopisů, plakátů, televizních dokumentů, výtvarných děl atd.

Podle Heleny Hazukové můžeme v přírodě vnímat:

- komplexy přírodních jevů - krajina
- výseky, nebo jednotlivé objekty krajiny
- detaily

Přírodu můžeme vnímat díky našim smyslům. Jde především o zrak a sluch, ale i hmat a čich, na které se často ve vztahu s vnímáním přírody zapomíná. Zrak nám poskytuje vjemů nejvíce. Vidíme barvy, tvary, struktury atd., ale často se stane, že si při procházkách přírodou na čichové vjemy zvykneme a v konkrétní chvíli otupí. Přesto je velmi důležité, abychom pro celkový dojem z přírody využívali všechny smysly.

Jaromír Uždil si pokládá otázku, co se nám na přírodních formách líbí a zdůrazňuje zásady při vnímání estetických přírodních forem:<sup>18</sup>

- Neměli bychom nahlížet na novou oblast výtvarně estetické výchovy starými brýlemi.
- Neměli bychom hodnotit přírodní formy pouze prostřednictvím uměleckých děl. Příroda v umění se nedá srovnávat s přírodou skutečnou.

To, co se nám v přírodě líbí, se liší podle zaměření, ale i doby, jak už jsem zmiňovala. Podle Karla Stibrala v současné době považujeme za krásné lesy, hory a volnou krajinu, ale nebylo tomu tak vždy. V minulosti hory představovaly například nebezpečí, ale o tom se podrobněji zmíním v kapitole 4.

Prostřednictvím výtvarné výchovy můžeme naučit žáky vnímat přírodu jako zdroj estetických objektů, jako umělecké dílo, nebo ji využívat jako inspiraci pro naše uvažování, přemýšlení a tvoření. Nesmíme však zapomenout na to, že přírodu je potřeba vnímat jako celek. Příroda není jen strom, květina, krajina, nebo detaily plodů. Neměli bychom ji rozkouskovávat, ale spojovat. Žákům je třeba připomínat souvislosti mezi jednotlivými přírodními formami.

Někdy se nám může zdát, že žáci na prvním stupni nejsou k tomuto přístupu dostatečně vyzrálí. Ale již od mateřské školy se zabývají různými přírodními jevy a produkty přírody. Je prokázané, že právě předškolní období je velmi důležité pro utváření vztahu dítěte k přírodě. Od první třídy se postupně učí chápat, že všechno se vším

---

<sup>18</sup>UŽDIL, Jaromír, *Mezi uměním a výchovou*. Praha : SPN, 1988, s. 211 - 212

souvisí, že jedno by bez druhého nebylo a že všude nejsou stromy, řeky a kopce stejné jako v jeho okolí.

V díle Vlastimila Zusky můžeme najít tvrzení, že děti do jedenácti let projevují větší zájem o přírodní estetiku než o opravdová umělecká díla. Proto bychom měli přírodnímu estetice právě v tomto věku věnovat zvláštní pozornost. Jak lépe motivujeme žáky, než že jim nabídneme námět, o který momentálně projevují zájem?

Učitelé mohou využít výtvarné činnosti, aby žáky seznámili s krásou a křehkostí přírody, ale i jejími zákonitostmi. Později je možné žáky seznamovat s přírodou i prostřednictvím výtvarného umění. Díky tomu se v žácích formuje kladný vztah k přírodě a k prostředí, ve kterém žijí.

K tomu, aby se žáci dokonale seznámili s přírodou nestačí jen vědomosti získané v učebnicích při hodinách přírodovědy. Otakar Hostinský říká, že se sami máme cítit jako součást přírody, protože jedině tímto způsobem ji můžeme plně vnímat. Když jdeme na procházku, příroda nám neposkytuje jen určité body, kterých můžeme využít pro svou práci, ale poskytuje nesčetně dalších vjemů, úkazů a situací, které nás do přírody přímo vtahují.

## 3.2 Využitelné přírodní formy

Nyní uvedu příklady využitelných přírodních forem. Helena Hazuková uvádí, že ve výtvarné výchově můžeme využívat jevy z oblasti organického a anorganického přírodního estetika. Žáci projevují větší zájem o jevy živé. Mají o nich více znalostí a zkušeností s nimi. Vyskytují se v blízkosti každého z nás. Do této oblasti můžeme zařadit rostliny (květiny, stromy, keře a jejich části), živočichy a nesmíme zapomínat na krajinu, ve které se propojuje oblast organického i anorganického estetika.

Žáci na prvním stupni jeví velký zájem především o živočišnou říši. Téměř každé předškolní, nebo prvostupňové dítě, se kterým jsem se setkala, vlastní, nebo alespoň touží vlastnit nějaké zvířátko. Chtějí je krmit, hladit a pečovat o ně. Při rozhovorech s žáky vyplynulo, že v největší oblibě jsou kočky a psi, křečci, morčata, rybičky, andulky a jiné ptactvo, ale často zmiňovali i koně.

Pro žáky mladšího školního věku jsou velmi zajímavým přírodním objektem rostliny. Rádi trhají květiny, kterými obdarovávají své blízké. Zkoumají vůně, barvy a stavbu. Stejně jako o zvířata se chtějí starat i o rostliny. Později se projevuje kladný vztah k rostlinám, které si mohou sami vypěstovat. Zájem o tuto oblast žáci často

ztrácejí při hodinách přírodovědy, kdy si musí zapamatovat jednotlivé části listu, nebo květu.

Do oblasti anorganického přírodního estetična můžeme zařadit nerosty, horniny a kovy. Velmi zajímavým námětem pro výtvarnou výchovu mohou být astronomické jevy. S žáky můžeme pozorovat dorůstání měsíce, hvězdnou oblohu a mraky, které můžeme ukázat v řadě známých uměleckých děl (obrázek č. 3.3). Dále se nabízejí klimatické změny, které se dají cíleně pozorovat v průběhu celého školního roku (sněhové přeháňky, první sníh). Žáci i dospělí jsou na tyto změny velmi citliví. Můžeme o nich diskutovat, ale i výtvarně zachytit. Dobrým zdrojem námětů jsou také živly.



Obrázek 3.3: Vincent van Gogh - Hvězdná noc

Velkou výhodou práce s přírodními formami je to, že výtvarnou výchovu můžeme integrovat do jiných předmětů, mezi které patří český jazyk a literatura, vlastivěda, ale především přírodověda.

### 3.3 Esteticky vnímatelné kvality přírodních forem

V další řadě je třeba se zamyslet nad tím, jaké estetické kvality přírodních forem lze pozorovat a zkoumat. Helena Hazuková uvádí tyto esteticky vnímatelné kvality

přírodních forem:<sup>19</sup>

- **barva, tvar, velikost a proporce**
- viditelná **struktura** (uspořádání hmoty uvnitř), **textura, faktura** (stopy po zásazích do struktury a textury způsobené člověkem, ale i přírodou - pařezy, polomy)
- **odraz světla** od povrchu, **hmatové vlastnosti** (hladké a drsné povrchy), **zvuky** přírody a přírodnin (ťukání větvemi, kameny)
- **souměrnost a nesouměrnost, členitost, rytmus, kontrast, harmonie**
- **fantastičnost** - Děti mají mnohem větší fantazii než dospělí, proto si pod přírodními formami mohou barvitě představovat různé fantaskní objekty.
- **synestézie** - Při vnímání jednoho podnětu může být vyvoláno velké množství odlišných dojmů. Právě při vnímání přírody se nám to stává velmi často. Cítíme mnoho různých vůní, slyšíme nespočetně zvuků, vidíme obrovskou paletu odstínů barev, ale i tvarů a struktur. Pokaždé na naše smysly zapůsobí něco jiného.
- **pohyb** - Důležité je pozorovat i pohyb. Například pohyb zvířat, stromů, nebo trávy ve větru, pohyb pampeliškového chmýří, sněhových vloček, okvětních lístků odkvétajících stromů, pírek ptáků.

Všichni se jistě shodneme na tom, že propojení výtvarné výchovy a přírody je velmi důležité, dokonce nezbytné. Když se učitel rozhodne žáky s přírodou seznámit, pracovat s ní, může nastat problém, kde tyto úkoly realizovat. Velkou nevýhodu mají školy ve velkých městech. Učitelé mohou s žáky chodit do parku, ale vycházky do přírody, kde mohou přírodu nerušeně vnímat bez toho, aby je vyrušovaly například zvuky aut, nebo cinkání tramvají, jsou přeci jen úplně o něčem jiném. Žáci se pak mohou soustředit jen na přírodu a nic jiného je nerozptyluje. Řada úkolů se dá realizovat ve třídě, pokud máme k dispozici potřebnou techniku jako například dataprojektor, interaktivní tabuli, nebo alespoň počítač a pokud je učitel ochotný věnovat práci tomu,

---

<sup>19</sup>HAZUKOVÁ, Helena, "Přírodní formy jako objekt estetického vnímání". Praha : Josef RAABE, 1999, s. 5

aby žákům zprostředkoval přírodu pomocí fotografií nebo pomocí výtvarných knih, encyklopedií.

V prostředí maloměst a vesnic je možné používat takové materiály, ke kterým je těžké se v městských školách dostat (obilné klasy, různé druhy trav a polních květin, úlomky kůry stromu atd.). Sama jsem měla možnost porovnat výzdobu škol městských a vesnických. Podle mého názoru jsou největší rozdíly vidět v podzimním období. Ve městech převažovala plošná tvorba a grafika (kolorovaná kresba, malba, otisky listů). Naopak ve vesnické škole jsem často viděla prostorovou tvorbu s využitím právě přírodních materiálů (fantaskní dotváření přírodních plodů, ježci z kaštanů v mechu atd.). O vhodnosti, či nevhodnosti tohoto způsobu práce s přírodninami se zmíním později.

Ve městě se mají žáci větší možnost setkat v galeriích s originály. O to jsou žáci na vesnicích možná ochuzeni, ale příroda je sama o sobě také originál, ke kterému mají vesničtí žáci přístup dennodenně.

Dalo by se říci, že příroda je jedním z hlavních inspiračních zdrojů umělecké tvorby. Záleží však na učiteli, jak naučí žáky na přírodu nahlížet a vnímat ji. Městské školy by z důvodu nedostupnosti přírodních materiálů a prostředí neměly zapomínat na zařazení tématu přírody do výtvarné výchovy, zároveň vesnické školy nesmí zapomínat na práci i s jinými materiály než jen s přírodními.

### 3.4 Metody, zásady a přístupy

Při výtvarné výchově se zaměřením na přírodní estetično je možné využít všechny obecné a výtvarné metody a didaktické zásady. Na rozdíl od běžných témat a hodin výtvarné výchovy jsou kladeny větší požadavky a nároky na učitele. Jde především o organizační a improvizaci schopnosti, protože pobyt venku, ale i práce s přírodními materiály vyžaduje větší čas na přípravu a promyšlení. Častěji než ve třídě se může stát, že je něco jinak, než jsme čekali. Například učitel si s žáky naplánuje cestu do parku a tvorbu podzimních koberců inspirovaných dílem Ivana Kafky. Předem si prohlédne park, jestli je v něm dostatečné množství barevných listů. Když ale s žáky přijde na místo, zjistí, že listů je již shrabáno. Proto musí pohotově a rychle improvizovat, aby tuto situaci vyřešil. Důležité také je, aby učitel vytvářel prostor pro vzájemnou komunikaci a rozhovory. Žáci mohou diskutovat o možnostech využití přírodních forem, o barvách, pocitech. Měli by dostat prostor vyjádřit svůj výtvarný záměr a hodnotit sebe i své spolužáky.

Učitel by měl být především dobrým vzorem. To znamená, že by se měl vhodně a kultivovaně vyjadřovat, měl by mít kvalitní přírodovědné znalosti, umět pojmenovat a hodnotit jednotlivé vlastnosti objektů přírodního estetična a schopnost zaujmout žáky. Na prvním stupni žáci bezmezně důvěřují tomu, co jim učitel říká. Proto jeho chování k přírodě může žáky velmi ovlivnit.

Helena Hazuková uvádí, že při setkávání s přírodou se nabízí vznik příběhu, který žáci mohou na základě pozorování a vnímání přírody hledat a vymýšlet.

Ještě zbývá zmínit, čeho by se učitelé při práci s přírodninami měli vyvarovat. Nevhodné je dotváření přírodnin, kdy přírodní materiál slouží k zobrazování lidí, nebo zvířat. Přírodní materiál je sám o sobě krásný a dostatečně zajímavý, takže je zbytečné takto ho dotvářet a zneužívat. V těchto pracích žáci většinou neřeší žádné zajímavé výtvarné problémy a vznikají nezájímavé výtvary.

### 3.5 Organizace a bezpečnost při pobytu v přírodě

Mezi příležitostmi, kdy mají žáci možnost vnímat přírodní formy a jejich výtvarně estetické kvality, patří především pobyt v přírodě.

Nejběžnějšími organizačními formami, kdy mohou žáci esteticky vnímat přírodní formy, jsou vycházky do parků, lesů, lesoparků, sadů, ale i botanických zahrad. Posloužit mohou i aleje podél silnic a cest. Ve vesnických školách jsou v tomto směru mnohem lepší podmínky, ale vždy záleží na učiteli a jeho schopnostech připravit vhodné podněty pro estetické vnímání přírodních forem. Žáci potřebují podněty ze strany učitele, aby dokázali vnímat estetické kvality přírody a citlivě mezi nimi rozlišovat. Je důležité, aby učitel žákům nabízel takové aktivity, kde mohou rozvíjet a uplatnit svoji fantazii a představu. Při pobytu v přírodě je důležité využívat výtvarné vnímání a imaginaci.

Učitel se má při pobytu v přírodě řídit podle vyhlášky MŠMT ČR 291/91 sb. o základní škole (§9, odstavec 5): „*Při akcích organizovaných mimo sídlo školy vykonává dozor do počtu 25 žáků jeden pedagogický pracovník. Při větším počtu žáků zajistí ředitel školy účast další zletilé osoby. Výjimku z počtu osob vykonávajících dozor nad žáky stanoví ředitel školy, a to s ohledem na náročnost zajištění bezpečnosti v prostředí, v němž se žáci budou pohybovat.*“<sup>20</sup> Učitel musí znát přesný počet žáků před odchodem ze školy a při pobytu v přírodě musí mít neustálý přehled o pohybu a činnostech všech žáků. Žáky po každém zastavení a odchodu přepočítává.

<sup>20</sup> *Organizace a řízení výchovně vzdělávací činnosti školy* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.i-poradce.cz/SubPages/OtvorDokument/Clanok.aspx?idclanok=4364#p9>

Helena Hazuková uvádí, že s pobytem žáků v přírodě jsou spojena četná rizika, mezi které mohou patřit drobné úrazy (rozbitá kolena způsobená zakopnutím v nerovném terénu, při běhání, poškrábání o větve), ale i zranění mnohem vážnější (pořezání o skleněný a plechový odpad pohozený v přírodě, poranění očí o větve, pády z větších výšek).

Nesmíme zapomenout na jednu z nejčastějších civilizačních chorob, kterou je alergie. S jistotou můžeme říci, že v každé třídě se objeví alespoň jedno dítě, které se s problémem alergie bude potýkat. Proto by měl být učitel obeznámen se zdravotním stavem každého dítěte a brát na něj ohled. S těmito problémy se budeme potýkat především v jarním období.

Není vyloučeno, že se žáci setkají i s drobnými živočichy, jako jsou především hlodavci, ptáci a hmyz. Učitel nesmí zapomenout upozornit na to, že se těmito živočichům nemá ubližovat, ale ani se jich dotýkat.

Je nutné brát v úvahu i jedovaté rostliny, se kterými mohou žáci přijít do kontaktu. Požití těchto rostlin může způsobit velké problémy, proto je třeba předem upozornit na rizika spojená s tímto problémem. Učitel může před vycházkou zařadit hodinu přírodovědy, kde s žáky probere jedovaté rostliny, se kterými se mohou na vycházce setkat.

Učitel by měl se všemi těmito riziky počítat a umět si ve zmíněných problémových situacích poradit. Především by měl znát zásady první pomoci a mít při sobě základní věci z lékárničky (náplast, dezinfekce).

## 3.6 Výtvarná výchova a environmentální výchova

Otázky související s životním prostředím a ekologií jsou neoddělitelným prvkem současné školní výtvarné výchovy. Této oblasti je věnována čím dál větší pozornost. To můžeme vidět i v postupných proměnách osnov výtvarné výchovy pro základní vzdělávání.

Podle Pavla Šamšuly nesouvisí zvýšený zájem o tuto oblast pouze s ekonomickou a politickou situací ve společnosti, ale i s názory na umění a s uvědoměním si výtvarně estetických kvalit přírodního prostředí. Zároveň zdůrazňuje důležitost estetických hodnot životního prostředí pro rozvoj osobnosti žáků. Životní prostředí působí na člověka už od nejútlejšího dětství.

O problémech životního prostředí můžeme slyšet například v rádiu, čteme velké



množství článků, vidíme dokumentární filmy i reportáže. To všechno samozřejmě vnímají děti už od nejútlejšího věku. Měly by získat kladný vztah ke svému okolí, naučit se ho chránit, zkrášlovat a přispívat k tomu, aby se současný stav nezhoršoval. Měly by pochopit jednotlivé ekologické principy (jak fungují továrny, jak se získává energie, jak se recykluje papír atd.) a přírodní vztahy.

Termín environmentální výchova pochází z anglického environmental education. Environment znamená v překladu prostředí. Jde o poměrně nové označení. Nahradila původní termín ekologická výchova. Ekologie je v nejobecnějším významu chápána jako věda zabývající se životním prostředím. Tím se zabývá i environmentální výchova.

Podle metodického pokynu MŠMT klade environmentální vzdělávání, výchova a osvěta důraz na „*poznávání životního (přírodního i umělého) prostředí (člověka), na uvědomování si nezbytnosti zachovávání podmínek života, na poznávání vztahu člověka a životního prostředí.*“<sup>21</sup> Environmentální výchova je v rámcovém vzdělávacím programu zakotvena jako průřezové téma. To znamená, že není samostatným předmětem, ale může být realizována prostřednictvím různých předmětů a vzdělávacích oblastí, jako je Člověk a jeho svět, Člověk a příroda, Člověk a společnost, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce, Informační a komunikační technologie a Umění a kultura, která nás v této chvíli zajímá nejvíce. Každá z oblastí se může zabývat ekologií jiným způsobem, ale vždy záleží na učiteli, jaký prostor této problematice věnuje a jakým způsobem ji žákům zprostředkuje.

Oblast Umění a kultura nabízí velké množství příležitostí, kdy se žáci mohou zamýšlet nad problémy ekologie. Už jsem zmínila, že příroda je velkým zdrojem materiálu, ale i inspirace pro výtvarnou tvorbu. Na základě pozorování a vnímání přírodních forem mohou žáci pochopit vztahy mezi společností a přírodou. Pochopí, jak zásahy člověka přírodu vylepšují, přetvářejí, ale i devastují a ničí. Ekologie tedy může být zajímavým námětem pro výtvarnou tvorbu.

Nyní zmíním přínosy průřezového tématu Environmentální výchova v rozvoji osobnosti žáka ve vztahu k výtvarné výchově:<sup>22</sup>

- podněcuje aktivitu, tvořivost, toleranci, vstřícnost a ohleduplnost ve vztahu k prostředí

<sup>21</sup> *Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO)* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho>

<sup>22</sup> *Rámcový vzdělávací program* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>

- přispívá k utváření zdravého životního stylu a k vnímání estetických hodnot prostředí
- vede k vnímavému a citlivému přístupu k přírodě a přírodnímu a kulturnímu dědictví

Ve výtvarné výchově se učíme přírodu pozorovat, naslouchat jí a citlivě vnímat. Pomocí výtvarné výchovy je možné zprostředkovat problematiku přírody ve vztahu k životnímu prostředí různými výtvarnými přístupy a médii. Propojovat můžeme dvě, ale i více různých disciplín. Měli bychom si dát pozor, aby jedna disciplína nebyla přeceňována a vyzdvižována na úkor té druhé. Dobrým příkladem mohou být projekty, kde výtvarná výchova slouží k naplnění cílů jiných oblastí a na řešení výtvarných problémů se zapomíná.

V první řadě se nabízí propojení environmentální výchovy s biologií (téma ročních období, životního prostředí, zákonitostí biosféry, atd.), s fyzikou (technologie zpracování plastů, vodní a tepelné elektrárny), s literaturou, ale i s již z miněnou výtvarnou výchovou. Existuje nesčetné množství environmentálních témat, které lze s žáky výtvarně uchopit. Podle Jana Šmída je jedním z možných způsobů fotografování. Díky fotografiím máme možnost žákům přiblížit a důkladně prozkoumat životní prostředí. Ve škole nemusí být využívány jen umělecké fotografie, nebo fotografie z encyklopedií a časopisů. Žáci mohou sami zkoumat a pomocí fotografie zachycovat určité zákonitosti životního prostředí. Mají potřebu nová média prozkoumat a vyzkoušet si, jak fungují, což přispívá k rozvoji jejich vnímání a poznávání novým způsobem. Naučí se pak všimnout nevšedních věcí v jejich bezprostředním okolí. Díky vyspělé technice můžeme vidět události z celého světa během několika sekund a to s sebou nese riziko špatného vyložení situace. Učitelé proto musí žáky učit přemýšlet o problémech světa a nebrat vše tak, jak je nám zprostředkováno.

Jan Šmíd uvádí možnosti pro práci při propojování oblastí environmentální a výtvarné výchovy čtyři základní tematické celky:<sup>23</sup>

- Struktura
- Detail (geometrický)
- Krajina (romantická a moderní - současná)

---

<sup>23</sup>ŠMÍD, Jan, *Výtvarná výchova v environmentálním vzdělávání, příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha : Pedf UK, 2010, s. 24

- Barva

Environmentální výchova obsahuje i tematické okruhy, které by měl učitel využít k tomu, aby žáci tuto problematiku chápali komplexně. Pro tuto práci je důležitý tematický okruh Vztah člověka k prostředí.

## 4 Příroda a umění - Od pravěku do současnosti

Výtvarné umění může být dobrou inspirací pro výtvarnou výchovu, protože i prostřednictvím uměleckých děl můžeme žáky seznamovat s přírodou. Zároveň se mohou seznámit s dobou, ve které umělci žili, s jejich nejčastějšími náměty a důvody volby těchto námětů, s technikami a objevy, které nám jednotlivá období přinášejí.

Vztah člověka a přírody má hluboké kořeny. Přírodní formy a materiály měly v různých dobách různé využití. Proto následuje stručný přehled historických období a uměleckých směrů, kde můžeme vidět jednotlivé proměny a vývoj přístupů k přírodě.

Příroda a přírodní materiály byly nedílnou součástí lidí už od pravěku. Pravěcí lidé byli přírodou ovládáni, věřili v její magickou sílu, měli před ní respekt, báli se jí a zároveň projevovali úctu. V době kamenné lidé využívali přírodu jako obydlí, materiál pro výrobu nástrojů, zdroj obživy, ale již v této době byla příroda zobrazována na stěnách jeskyní. Byla zobrazována především zvířata (bizoni, medvědi, antilopy, býci, jeleni), která nevyjadřovala žádnou interakci. Později k malbám zvířat začaly přibývat lidské postavy, kde již konkrétní situace můžeme rozpoznat. Tyto kresby měly funkci magickou. Byly pravděpodobně důležité pro úspěšnost lovu. Jaromír Adamec uvádí, že je možné, že pravěcí lidé si pomocí těchto maleb zkoušeli lov „nanečisto“, což poté zvyšovalo úspěšnost skutečného lovu.

Jeskynní malby bývají velmi rozsáhlé, ale nejsou zcela realistické. Již v této době můžeme vidět první náznaky abstraktního umění (postupné zjednodušování). Je zajímavé, že tyto malby byly dotvářeny postupně v průběhu několika desítek let. Nebyly dochované pouze malby, ale i sochy zvířat (obrázek 4.1).



Obrázek 4.1: Bizon vyřezávaný ze sloního parohu, jeskyně La Madeline, Francie

Mladší doba kamenná je spojena především s megalitickými stavbami. Měnil se způsob života lidí - vytvářeli si pevnější a trvalejší vztah k prostředí, ve kterém žili, vážili si přírody a uctívali ji, takže i přinášeli nejrůznější oběti.

Přírodou se inspirovali i Egypťané. Hlavice sloupů zdobili vytesáváním listů. Tyto sloupy se staly východiskem pro známé řecké sloupy. Důležitou změnu přinesla Achnatonova reforma, která kladla důraz na to, aby umělci zobrazovali přírodu tak, jak skutečně vypadá. Tato reforma se neudržela. Zobrazení přírody najdeme v době 1400 př. n. l., kdy se v sídle krále Mínoa v Knóssu našly místnosti, na jejichž stěnách byla zobrazena realistická příroda. V této době byl velký zájem i o mořskou přírodu. Kréťané s oblibou zobrazovali rostliny a mořské živočichy.

Pro vývoj výtvarného umění, estetiky a tedy i uměleckého vztahu k přírodě měla velký význam kultura starého Řecka a Říma. Tato kultura měla velký význam i pro novověké umění. V klasickém období měli Řekové zájem především o mužské tělo. Krása přírody, krajina, květiny a stromy pro ně neměla význam. Objevuje se ale představa „*líbezného místa*“<sup>1</sup>. Jednalo se o část krajiny, kde se nacházel pramen, stromy, tráva a ptáci.

V helénismu lidé žijí ve velkých městech, a proto jim příroda začínala chybět. Ve větším množství se objevují sochy zvířat. S tímto obdobím jsou také spojovány počátky

<sup>1</sup>FOLTÝN, Dušan, *Prameny a paměti: sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha : Katedra dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty v Praze, 2008, s. 196

krajinomalby. Krajina zatím tvoří jen pozadí.

Pro Římany je typický zájem o zemědělskou krajinu. Bohatší lidé si stavěli svá sídla uprostřed krajiny. Větší zájem než o volnou krajinu jevíli Římané o samostatné přírodniny. Jednalo se především o květiny a stromy, které mohly být využívány v zahradách. Tyto zahrady si nechávali malovat i na zdi svých paláců. Karel Stibral uvádí, že Římané nazývali krajinomalbu „*topia*“, což znamená zahrada, ne krajina. V Římských zahradách byly sochy, vodopády, jezírka a velké množství zeleně. Právě to Římané nejvíce obdivovali.

Ve středověku se vztah k přírodě a jejím estetickým kvalitám značně změnil. V této době byla příroda divoká a lidé se jí stále obávali. Brali ji spíše jako nepřítele. Příroda se ve výtvarném umění vyskytovala velmi zřídka, měla hlavně symbolický charakter. Motiv krajiny se objevoval v pozadí portrétů nebo figur, kde nahrazoval zlatou barvu, nebo ornamentální prvky. Pro středověké vnímání přírody byla podstatná představa ráje jako zahrady. Příroda byla tedy chápána jako výtvor Boha podle matematických principů.

V románském umění byly v oblibě zdobné prvky vycházející z tvarů rostlin, které zdobily především architekturu. Na románské umění mělo vliv antické umění, kde si umělci „... *libovali ve tvarech odvozených z přírody - například z ratolestí palm (pro křesťany je palma navíc symbolem ráje) či v antice oblíbeného listí bodláku,*“<sup>2</sup> ale zároveň můžeme rozpoznat vlivy barbarských kmenů. Důsledkem toho je abstraktní ornament.

V gotickém umění je zájem o krásu přírody o něco větší než v umění románském, ale stále má symbolický charakter. V Průvodci výtvarným uměním II. najdeme informaci, že v pozdní gotice se vytvářejí křídlové oltáře, na kterých jsou zobrazovány biblické výjevy. Na těchto malbách jsou postavy vsazeny do detailně propracovaného prostředí. Jde ale pouze o kulisu děje. Významným představitelem pozdní gotiky a nizozemského realismu je Jan van Eyck. Na obrázku č. 4.2 můžeme vidět jeho nejvýznamnější dílo. V tomto díle jsou vidět stíny, překrývající se stromy, modelace tvarů pomocí světla a stínu. Příroda je mnohem více propracovaná, než tomu bylo doposud. U Eycka je zajímavé, že stromy, které jsou v zadním plánu, jsou stejně důkladně propracovány jako předměty v předním plánu. První, kdo vytvořil realistickou krajinu byl

---

<sup>2</sup>ADAMEC, Jaromír; ŠAMŠULA, Pavel, *Průvodce výtvarným uměním II*. Praha : Práce, 1995, s. 42

Konrád Witz. Eyck a Witz se věnovali i malbě zátiší. Zátiší v této době nemělo velký význam. Bylo bráno pouze jako vedlejší námět.



Obrázek 4.2: Gentský oltář

V renesanci dochází k převaze racionálního přístupu nad vírou. „Vše mířilo k tzv. Velké alianci, rozdělující vědění mezi teologií a přírodní vědy.“<sup>3</sup> Věda ani víra do sebe navzájem nezasahovaly. Zájem o přírodu stoupá. Stává se předmětem zkoumání přírodních věd a malířství. Příkladem toho je Leonardo da Vinci, který vynalezl šerosvit. Realizují se výlety do přírody, které neměly jen náboženský důvod. Karel Stibral uvádí, že umělci nachází náměty v jednotlivých přírodních objektech, jako jsou zvířata a rostliny. Zobrazování těchto námětů je velmi propracované a zaměřené na detaily. To můžeme vidět na obrazech Albrechta Dürera (obrázek č. 4.3).

Zvýšený zájem byl i o krajinomalbu, která byla zobrazována stále jako pozadí, ale byla mu věnována mnohem větší pozornost. Šlo o krajiny především zemědělské, kde můžeme vidět vliv antických autorů. Pro zobrazování krajiny měl velký význam objev perspektivy a nadále jsou přírodní objekty pečlivě studovány.

V tomto období se opět objevuje zájem o zátiší. Jaroslav Bláha uvádí, že neobvyklým způsobem zachycuje přírodniny Giuseppe Arcimboldo (obrázek č. 4.4). Umělcův styl byl velmi výstřední. Namaloval portrét císaře jako boha podzimu, který byl složený

<sup>3</sup>FOLTÝN, Dušan, *Prameny a paměti: sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha : Katedra dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty v Praze, 2008, s. 201



Obrázek 4.3: Zajíc (1502)

z podzimních plodů a květů. Podobný způsob práce se objevuje i v surrealismu.

V době renesance byl ideál přírody viděn v zahradách uspořádaných podle určitého geometrického vzorce. Keře a trávy díky přesnému zastřížení tvořily geometrické útvary. I stromy byly zasázené podle určitých pravidel. Stejně tak to bylo i s rozestavením soch v zahradách.

V baroku mají umělci stále větší zájem o krajinu a snaží se o její detailní a dramatické zachycení. V Průvodci výtvarným uměním III najdeme, že se zátiší osamostatňuje jako samostatný námět. O to se zasloužil Caravaggio, který jednotlivé přírodniny a předměty uvolnil ze vztahu k prostředí. To můžeme vidět na obrázku č. 4.5. Tento nový námět se stal velmi oblíbeným hlavně v Nizozemí. Jednotlivá zátiší se lišila podle lokality, kde byla namalována (zátiší s květinami, masem, ovocem, rybami atd.). Jinak by bylo zobrazování tohoto námětu poněkud jednotvárné.

Významný vliv na rozvoj krajinomalby měli holandští umělci, především Jan van Goyen, který dokázal z obrazů odstranit figury a vše, co by narušovalo reálnou krajinu.





Obrázek 4.4: Rudolf II. Jako Vertumus (1587)



Obrázek 4.5: Košík s ovocem (1596)

Zobrazována je již pouze reálná krajina, ne snová, nebo mytologická. Vzhledem k oblasti jde především o nížiny s dunami a řekami. V pozadí se často objevuje malá vesnice,

nebo osamocený dům. Holandští malíři věnují větší pozornost nebi, které bylo doposud opomíjeno. Na rozvoj krajinomalby měl značný vliv protestantismus, který odsuzoval náměty svatých.

Představitel barokního klasicismu Annibale Carracci ustanovil pravidla krajinomalby. Tento umělec nemaluje reálnou, ale ideální krajinu. „*Spojil reálné krajinné útvary s vymyšlenými, či ideálními - a sestavil je do kompozičního schématu jako kostky stavebnice.*“<sup>4</sup>

Dalším z významných představitelů je Nicolas Poussin, který maluje historické a mytologické výjevy například *Krajina s Polyfémem* (1649). Příroda v jeho obrazech je monumentální a velmi přesně zachycena. Vychází z antických vzorů. Jeho díla jsou velmi dobře kompozičně vyvážená a přehledná. Jeho přístup ke skutečnosti byl pouze rozumový. Poussinem se inspiroval Corot, který byl předchůdcem plenérového impresionismu. Měl vliv i na Paula Cézanna. Dalším představitelem je Claude Lorrain. V jeho obrazech najdeme jen velmi malé figury, protože podstatnou část obrazu tvoří krajina.

V českých zemích není zájem o krajinu tak velký jako v Holandsku. Karel Stibral uvádí, že větší zájem je projevován o urbanismus a architekturu. Citlivěji se pracuje s rázům krajiny. Do volné krajiny jsou umisťovány kapličky a boží muka, kde jejich tvůrci využívali terén. V době baroka je stále ideální krajinou krajina umělá, podle geometrických vzorců. Za krásnou byla považována rovinatá krajina. Hory byly vnímány jako „*šeredné bradavice na tváři Země.*“<sup>5</sup> Estetickou hodnotu neměl ani les.

Podstatná změna ve vnímání přírody se odehrává až v 18. století. Není tomu tak jen v umění, ale čím dál častěji se chodí na vycházky za účelem pozorování krás přírody. Zálibu umělci nacházejí v divoké a neporušené krajině (hluboké lesy, skály) a odklání se od ideálu zemědělské krajiny. Změna nastává i v estetickém vnímání krajiny jako celku. Ještě větší důraz na divokost a neporušenost přírody byl kladen v romantismu.

Romantismus se odvrací od rozumu a do popředí staví cit a individualitu člověka. Pro romantiky je příroda velmi důležitá. Uvědomují si, že příroda může být klidné místo k odpočinku, ale i děsivým a temným místem s nadpřirozenými a mýtickými bytostmi. Hledali přímo opuštěná místa, kde byli daleko od skutečnosti. „*Když hledají umělci výrazový slovník, kterým by byli schopni popsat lidské nitro, zjišťují, že jednou*

<sup>4</sup>BLÁHA, Jaroslav; ŠAMŠULA, Pavel, *Průvodce výtvarným uměním III*. Praha : Práce, 1996, s. 82

<sup>5</sup>FOLTÝN, Dušan, *Prameny a paměti: sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha : Katedra dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty v Praze, 2008, s. 206

*z nejlepších možností je využít přírody, krajiny.*“<sup>6</sup> Pro romantiky je typické, že přírodu dokáží hodnotit. Srovnávají kraje, oblasti, ale i jednotlivé předměty. Stále víc se rozšiřují vycházky a výlety do přírody. Karel Stibral uvádí, že v souvislosti s touto skutečností se začínají stavět rozhledny, hostince u cest a svůj význam začíná mít i turistické značení, zároveň se objevují snahy přírodu chránit.

Jedním z představitelů romantismu je John Constable. Jeho častým námětem byla klidná, venkovská příroda s oblaky. Constabla můžeme pokládat za zakladatele moderní krajinomalby 19. století. Byl pokládán za nejautentičtějšího malíře anglického venkova. Dalším z představitelů pracujícím jiným způsobem je William Turner. Vybíral si náměty jako je déšť, pára, sněhové bouře, požáry (obrázek č. 4.6). V páře mizely pevné tvary. Snažil se zachycovat dramatickosti přírodních jevů. Dokázal spojit světlo a barvy. Jeho zobrazení se začíná blížit abstrakci. Constable a Turner jsou pokládáni za předchůdce impresionismu.



Obrázek 4.6: Pára a rychlost (1844)

V realismu již nebyla příroda chápána jako Boží dílo, ale jako zdroj surovin pro tovární výrobu. To se projevilo nejen v životě lidí, ale i ve výtvarném umění. Umělci mají snahu zachytit všední skutečnost. Pečlivě pozorují okolní svět, takže i přírodu. Gustav Courbet byl kritizován za svůj způsob zachycování skutečnosti a zastával názor,

---

<sup>6</sup>FOLTÝN, Dušan, *Prameny a paměti: sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha : Katedra dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty v Praze, 2008, s. 33

že jediným jeho učitelem je příroda.

Zájem o skutečnost zapříčinil velký rozkvět krajinomalby. V 19. století získává krajinomalba pevné místo mezi ostatními výtvarnými žánry. Zásahu na tom mělo založení skupiny barbizonská škola. Umělci se zaměřují na běžnou a obyčejnou krajinu a malují přímo v přírodním terénu, podle skutečných modelů. Krajina, kterou si vybírali, byla umělcům blízká, a proto se ve svých malbách snažili propojit realistické zobrazení skutečnosti s emocionálními prožitky. Významnou osobností této školy byl Camill Corot. Nejdříve byly jeho náčrty z přírody pouze podkladem pro práci v ateliéru, ale postupně se do přírody vracel častěji a zaměřil se na možnost vyjádření hloubky krajiny prostřednictvím různých tónů barev. Dalšími představiteli tohoto období byli Jean-Francois Millet a Honoré Daumier. Mezi české představitele realistické krajinomalby patří Adolf Kosárek, Antonín Chittussi, Josef Mánes.

Z realismu vychází impresionismus. Snaží se o zachycení prchavého okamžiku, bezprostředních vjemů a momentů. Impresionisté často zobrazovali přírodu. Byli zaměřeni především na zachycení proměn světla, ale i ročních období a přírodních jevů. Významným představitelem je Claude Monet, kde můžeme vidět vliv Turnera. Jeho častými náměty jsou vodní plochy, lekníny, stohy slámy atd. (obrázek č. 4.7). Snažil se zachytit proměnlivost světla, pohyb nebe a vody.



Obrázek 4.7: Imprese



Vlivy impresionismu se dostaly i do Českých zemí. Umělci se světovými impresionisty inspirovali, ale pracovali odlišným způsobem. Zobrazovali skutečné krajiny, ale na rozdíl od impresionismu byly citově zabarvené. Snažili se o zachycení vnitřního obsahu krajiny a nálady. Za zakladatele české moderní krajinomalby je pokládán Antonín Slavíček (obrázek č. 4.8). Mezi další představitele patří Jan Praisler, Antonín Hudeček a Oldřich Blažíček. Umělci měli často oblíbenou jednu oblast, ve které tvořili. Například pro Antonína Slavíčka jsou typické Kameničky na Vysočině.



Obrázek 4.8: U nás v Kameničkách (1904)

Na impresionismus navazuje postimpresionismus, jehož hlavním představitelem je Paul Cézanne. Nesouhlasil s impresionistickým zachycováním prchavého okamžiku. Zabýval se hloubkou přírody. Cézanne tvrdil, že „*příroda není povrch, ale hloubka*.“<sup>7</sup> Velmi známá jsou jeho zátiší, kde zjednodušuje tvary na jejich stereometrickou podstatu (obrázek č. 4.9). Ve svých zátiších řeší výtvarné problémy a sestavuje je velmi pečlivě. Typické je velké množství ovoce, především jablek. Dalším představitelem je Vincent van Gogh, který v jednom ze svých dopisů píše: „*Vidím ve vší přírodě, například ve stromech, výraz duše*.“<sup>8</sup>

<sup>7</sup>ŠAMŠULA, Pavel, *Průvodce výtvarným uměním IV*. Praha : Práce, 1994, s. 25

<sup>8</sup>ŠAMŠULA, Pavel, *Průvodce výtvarným uměním IV*. Praha : Práce, 1994, s. 26



Obrázek 4.9: Zátěšný s jablky a broskvemi (1905)

Přírodními motivy se inspiroval poslední z velkých slohů secese. Oproti minulým obdobím nastává změna především v tom, že přírodní motivy pronikají i do architektury, módy, řemesel, užitého umění a běžného života. Secese se vrací k přírodním motivům, které jsou pak stylizovány. Jde především o stylizaci květů lilií, pávů a labutí. Typický je secesní ornament, který se objevuje na obrazech, domech, ale i předmětech denní potřeby (tapety, nádoby, plakáty). Představitelem secese je Alfons Mucha. Na jeho plakátech můžeme často vidět témata květin a ročních období (obrázek č. 4.10).

I u expresionistů můžeme najít krajinomalbu. Zátěšný a krajinomalbě se také věnoval představitel kubismu George Braque. Postupně se ale začíná objevovat abstraktní umění, kde se příroda většinou nezobrazuje. Dobře rozeznatelné prvky krajiny můžeme vidět u Vasilije Kandinského (obrázek č. 4.11). Další směry, jako je dadaismus a konstruktivismus, zobrazování přírody nepřály.

Pro surrealismus, na který se odkazují v době renesance, jsou typická snová díla a porušování řádu rozumu a logiky. „*Prolínání snu a skutečnosti, reálného a fantastického, propojování odlišných časů a prostorů, míšení vnějšího viditelného a vnitřního neviditelného světa představ, spojení nadějí i strachu - to všechno jsou typické znaky surrealistického hnutí.*“<sup>9</sup> Významným představitelem je Salvador Dalí, v jehož obrazech můžeme najít prvky renesanční perspektivy a nekonečné prostory. Jednotlivé části jeho

<sup>9</sup>ŠAMŠULA, Pavel, *Průvodce výtvarným uměním IV*. Praha : Práce, 1994, s. 85



Obrázek 4.10: Snění (1897)



Obrázek 4.11: Imprese (1911)

obrazů jsou realistické, ale k realismu se vrací zadními vrátky. Nejde o popis skutečnosti, ale jeho představ.

I v českém umění v první polovině dvacátého století můžeme najít krajinomalby a zátiší. Těmito tématy se zabýval Václav Špála, který dokázal zpracovat podněty ze



světového umění do svého osobitého pojetí (obrázek č. 4.12). Později jsou známé i krajiny Josefa Šímy.



Obrázek 4.12: Zátiší s ovocem

V padesátých letech vrcholí nezájem o přírodu. Lidé jsou zaujati pokrokem a ideologiemi. Postupně si začínají uvědomovat, že díky válce a pokroku je příroda velmi zdevastovaná. Začínají vznikat ekologická hnutí, která se zničenou přírodu snaží obnovit a chránit.

Je patrné, že krajina byla obhospodařována, osídlována a zastavována od nepaměti. Tím se pochopitelně měnil její celkový ráz. Zmíním například pyramidy, zahrady a parky. Podobné zásahy můžeme zaznamenat i v současnosti.

V novověku se vlivem rozvoje průmyslu a s ním spojené těžby změnil celkový ráz krajiny. Z těchto důvodů se krajinomalba dostávala do ústraní. Krajina se stala průmyslovou. Stavěly se továrny, prostředí bylo zahlceno technikou, a to není nejlepší námět pro umělce. „Člověk žije ovšem s přírodou v paradoxním vztahu: na jedné straně do ní zasahuje, aby si zajistil základní potřeby k životu, zušlechťuje ji, aby mu poskytla nové dojmy a prožitky. Ještě častěji však přírodu ničí.“<sup>10</sup>

Postupem času umělci začali hledat náměty nové, neotřelé, které by vyjadřovaly moderní dobu. Proto se v 60. letech v USA objevil nový umělecký směr land art neboli zemní umění (earthworks, earth art, environmental art, krajinné umění), který

<sup>10</sup>ZHOŘ, Igor, *Proměny soudobého výtvarného umění*. Praha : SPN, 1992, s. 103



vychází z konceptuálního umění a minimalismu. Podstatou land artu je ozvlášťňovat přírodu drobnými, ale i většími zásahy do přirozenosti přírody, do jejího uspořádání. Otázkou je, zda lze a je potřeba umělecky ozvlášťňovat a dotvářet přírodu, když příroda sama o sobě je uměleckým monumentálním dílem. Jedním z dalších důvodů vzniku land artu bylo to, že umělci již nechtěli být omezováni prostory muzeí, nebo rozměry pláten. Toužili po neobvyklém vyjádření. Hledali možnosti, jak se vyjádřit mimo galerie. Heizer řekl: „*Pracuji venku, protože to je jediné místo, kde mohu skutečně hýbat hmotami.*“<sup>11</sup> Umělci na práci venku oceňují, že mohou přírodu vnímat zcela novým a neobvyklým způsobem. Dalším důvodem je to, že umění se stalo komerční záležitostí. Heizer se k tomu vyjadřuje: „*Podstatným aspektem zemní orientace je, že se díla vyhýbají galeriím a umělec nemá komerční ani užitkový zájem. Umění se příliš rychle stává druhem zboží. Jedním z důsledků zemního umění by mohlo být úplné odstranění statutu zboží z umělecké tvorby.*“<sup>12</sup>

Land art pracuje s velmi originálními, ale někdy i s poměrně obyčejnými materiály, jako je kámen, písek, dřevo - větývky i větší kulatiny, zemina, suchá tráva, listí, plody (šišky, kaštiny, žaludy). Tyto materiály landartisté využívají v původní, neporušené formě, ale i průmyslově zpracované (beton, asphalt, látky). Příroda tato díla často sama dotváří (vliv času).

Igor Zhoř uvádí, že z počátku vývoje tohoto směru se objevovala díla v podobě mohutných terénních prací, kdy umělec potřeboval obrovské množství materiálu a těžkou techniku. Rozměry takových děl jsou desítky, ale i stovky metrů. Mezi nejznámější představitele těchto zemních prací patří Michael Heizer a Robert Smithson. Oba umělci přemísťují obrovské množství zeminy.

Haizer vyrývá vzory přímo do půdy. Například dílo Dvojitý negativ, kdy muselo být přemístěno 240 000 tun hmoty. Svoje díla umístil do Nevadské pouště, kde se střídají období sucha a dešťů. Když naprší, můžeme vidět hru světla a stínu, vidíme odlesky oblohy, naopak v období sucha je objekt lehce zavátý pískem, což působí úplně jiným dojmem.

„Většina autorů zemního umění tvoří a jedná ve smyslu určité estetické koncepce a sleduje jasně deklarovanou ideu: jako by se v přírodě názorně vyjadřovala nejobecnější představa, že každý dohlédneme jen na vlastní obzor, zatímco krajina má mnohem hlubší symbolický význam.“<sup>13</sup> To můžeme rozpoznat v dílech Roberta Smithsona. Jeho nej-

<sup>11</sup>ZHOŘ, Igor, *Proměny soudobého výtvarného umění*. Praha : SPN, 1992, s. 103

<sup>12</sup>ZHOŘ, Igor, *Proměny soudobého výtvarného umění*. Praha : SPN, 1992, s. 102

<sup>13</sup>ZHOŘ, Igor, *Proměny soudobého výtvarného umění*. Praha : SPN, 1992, s. 99

známější dílo můžeme vidět na obrázku č. 4.13.



Obrázek 4.13: Spirálovité molo v Utahu (1970)

Spirálovité molo se stalo velmi populárním, dostalo se do povědomí běžné veřejnosti díky fotografii, která je s land artem úzce spojena. Toto dílo bylo postupem času zalito vodou, ale v povědomí veřejnosti bude navěky uchováno díky již zmíněným fotografiím. Molo má poukazovat na pomíjivost a neuvěřitelnou moc živlů, v tomto případě vody. Spirála má být náznakem pohybu mořských vln, ale současně je symbolem mořského národa Kréťanů. *„Čas jako rozpad se tedy stal jedním z jeho hlavních témat a spolu s ním i nezbytnost vytvoření nejen „nových“ památek, ale také „antipamátek“, památek zániku všech památek.“*<sup>14</sup>

Land art nemusí představovat pouze monumentální zásahy do přírody, ale může se jednat o zásahy velmi jednoduché a prosté. Jiný přístup ke své tvorbě, odlišný americkým umělcům, má angličan Richard Long. Pro Longa jsou typické drobné zásahy do řádu přírody, například ohnutá stébla trávy podél cesty (všechna jedním směrem). Jde o naprostý opak Smithsonových a Heizrových mohutných zemních prací. Jeho práce na nás nemá působit monumentálně, nýbrž pomíjivě. I když všude čteme a slyšíme, že landartisté se snažili odpoutat od uzavřeného prostoru a atmosféry galerií a muzeí, Long se na tyto místa opět vrací. Jeho specialitou je to, že přírodniny instaloval přímo v galeriích. Tato díla mohou připomínat expozici hornin a minerálů, ale jde o sestavování spirál, kruhů a jiných geometrických obrazců. Kameny, které do galerií donášel byly samy o sobě výrazné, proto je skládal do velmi jednoduchých obrazců. Long pracuje

<sup>14</sup>FOSTER, Hal a kol., *Umění po roce 1900*. Praha : Slovart, 2007, s. 506

pouze s materiály, které mu poskytuje sama příroda. Jeho způsob práce je ekologický. Long přírodu nepřeořizovává, pouze uspořádává to, co sama poskytuje.

Richard Long není jediný, kdo vystavoval přírodní materiály v galeriích. Německý umělec Wolfgang Laib tvoří jednoduché obrazce z pylu, což má vyjadřovat pomíjivost a jedinečnost okamžiku.

Na Laiba a Longa navazuje britský umělec Andy Goldsworthy. Jeho díla mají být pomíjivá. Zásahy do přírody jsou často ještě jemnější než u Longa. Využívá velmi drobné přírodniny, jako jsou například lístky, klacíky a kamínky, které najdeme přímo v přírodě. K jeho prvním dílům patří práce v Grizedalském lese, kde jsou díla vytvořena přímo pro konkrétní místa (obrázek č. 4.14). Tato díla se opět postupem času a vlivem změn počasí mění, až nakonec zanikají. Uchovala se nám pouze prostřednictvím fotografií.



Obrázek 4.14: Lísty jeřábu a díra

Významné je dílo Christa, který vstoupil do povědomí veřejnosti díky svým monumentálním projektům, které nezahrnovaly jen vlastní uměleckou tvorbu. Empaketáže (empaqueret z fr. zabaliti) byly spojeny s řadou organizačních záležitostí, například získání sponzorů pro své projekty, dobrovolných pracovníků, politické prosazení, povolení od různých úřadů. Pracoval společně se svou manželkou Jaenne-Claude. Pro Christa je typické to, že obaluje předměty do různých materiálů, jako je například látka, igelit, nebo papír. Postupoval od balení malých věcí, až k objektům opravdu monumentálním

(obrázek č. 4.15).

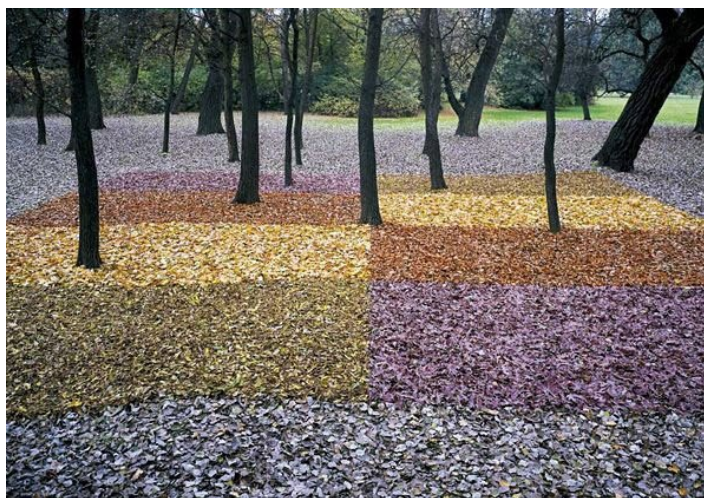


Obrázek 4.15: Obklopené ostrovy (1983)

Nesmím zapomenout uvést velmi známé dílo Údolní opona (1970-72). Obrovský pruh látky nám může připomínat divadelní oponu, která je umístěna uprostřed údolí. Mnohým divákům může vrtat hlavou, jaký má toto dílo smysl. Jaroslav Bláha a Jan Slavík uvádí, že autor se snaží upozornit na proměnlivost přírody, což je vlastně jakési drama, ve kterém my jsme herci, ale děj neovlivníme. „*Christo a Jeanne-Claude tak vytvářejí vzorové příklady pro expanzi umění a její dokonalé včlenění do krajiny nebo města.*“<sup>15</sup> Jejich díla nejsou trvalá, materiál použitý při tvorbě se za nějaký čas využije jiným způsobem, ale jejich díla jsou natolik výrazná a nezapomenutelná, že v povědomí společnosti zůstanou ještě dlouhou dobu.

Nesmím zapomenout zmínit české landartisty Ivana Kafku a Zorku Ságlovou. Když se zaměříme na dílo Ivana Kafky, vidíme poměrně jednoduchou práci s materiálem (obrázek č. 4.16). Umělec využívá barevných materiálů přímo z přírody, z kterých vytváří barevné kompozice. Snažil se vyjádřit vztah mezi materiály, jejich barvami a tvary.

<sup>15</sup>HONNEF a kol., *Umění 20. století 1. díl Malířství*. Bratislava : Slovart, 2004, s. 547



Obrázek 4.16: Lesní koberec pro náhodné houbaře (1986)

Ságlová se proslavila akcí Kladení plen u Sudoměře (1970). Inspirovala se slavnou bitvou u Sudoměře (2. března 1420). Autorka kladla pleny po celé louce a tak spojila land art s uměním akce. Její záměr nebyl napodobit událost z 2. března. „*V klidu a míru pokryly zemi, jako by chránily věčný spánek padlých.*“<sup>16</sup>

Evropský land art nemá potřebu vytvářet obrovská díla v podobě mohutných terénních prací. Umělec se spokojí s tím, co najde v přírodě, nepotřebuje těžkou techniku, nebo stovky metrů látek. Ze způsobu práce evropských umělců se dá lépe vycházet při hodinách výtvarné výchovy. Žáci jsou schopni tato díla parafrázovat. Učitelé mohou na parafráze navazovat dalšími úkoly a zároveň tyto úkoly dál rozvíjet.

I v současné době mají přírodní formy značné uplatnění. Už se neobjevují jen v malířství, kde příroda slouží jako inspirace (zátiší, krajinomalba), nebo jako prostor a galerie pro výtvarné akce a vlastní tvorbu (land art), užité tvorbě, kdy jsou přírodní formy zjednodušovány, stylizovány a využívány k potiskům na látky, tapety, kuchyňské vybavení atd. Uplatnění přírodních motivů a struktur můžeme najít i v technické oblasti. S tím úzce souvisí bionika.

Bionika je složenina slov biologie a technika. Využívá poznatky z přírody a ty využívá v technice. Jde o vědní obor, který zkoumá živé organismy, jejich struktury a tyto poznatky jsou pak využívány v technice, architektuře, ale i v dalších oborech. Nyní uvedu příklady, kdy technika využila přírodních motivů a struktur k vytvoření nových

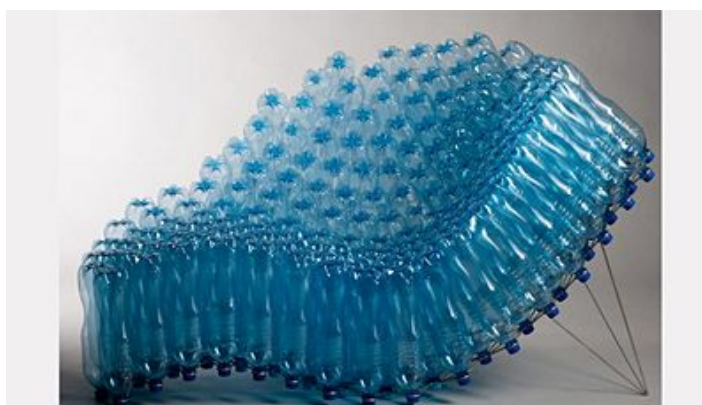
<sup>16</sup>BLÁHA, Jaroslav; SLAVÍK, Jan, *Průvodce výtvarným uměním V.* Praha : Albra, 2006, s. 94



objevů:<sup>17</sup>

- suchý zip - inspirace svízelem
- létající stroje Leonarda da Vinciho - inspirace netopýrem
- Crystal Palace v Londýně - inspirace strukturou listu Viktorie královské (veliký druh leknínu)
- speciální povrchy ponorek - inspirace kůží delfínů

V současné době můžeme často vidět výtvoř z pet lahví. Jde o pet art. Tento poměrně nový a méně známý umělecký směr využívá k realizaci objektů různé plastové materiály, zejména pet lahve (obrázek č. 4.17). Pet art můžeme chápat také jako originální způsob recyklace plastových lahví, které soudobá společnost vyprodukovává opravdu ve velkém množství. I když se to nezdá, pet lahve mohou být velmi inspirativním materiálem. Je barevný, průhledný, hladký, tvarovatelný, snadno se stříhá a řeže a je možné ho využít pro realizaci nejrůznějších nápadů. Tento směr úzce souvisí s ekologií, proto jsem ho zařadila do výběru směrů, které s přírodními materiály pracují, příroda je jim inspirací, nebo s přírodou úzce souvisejí. Za průkopnici pet artu u nás lze považovat Veroniku Richterovou. Další autorkou je Renata Filipová.



Obrázek 4.17: Křeslo z petlahví

---

<sup>17</sup> *Bionika* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Bionika>

# Část III

## Praktická část

## 5 Výtvarná řada - Čarování v přírodě

*„Příroda kolem mne opsala kruh, který nemohu překročit. Sedím v něm a učím se milovat život aspoň pro jiné, když ne pro sebe.“*

*Karel Čapek*

Tato výtvarná řada *Čarování v přírodě* je současně námětová i metodická. Realizovala jsem ji na letním dětském táboře v Orlických horách, kde byly děti od 6 do 14 let a při výuce výtvarné výchovy na Základní škole v Hrubém Jeseníku, kde jsem pracovala s žáky ze 3., 4. a 5. třídy. Tuto základní školu navštěvuje asi 50 žáků, takže jsou některé třídy spojeny. Základní školu Hrubý Jeseník jsem si vybrala hlavně z toho důvodu, že se nachází v malé vesnici, takže není problém jít kdykoli na procházku. Netrvá dlouho dostat se do přírody. Dalším důvodem bylo to, že učitelé ve zmíněné škole jsou velmi vstřícní a ochotně svolí k realizaci nových nápadů.

Přestože jsem na letním táboře všechny aktivity nestihla zrealizovat, snažila jsem se, aby na sebe logicky navazovaly a děti v nich byly připravovány na činnosti další. Vzhledem k tomu, že jsem pracovala s dětmi různého věku, snažila jsem se připravit takové aktivity, které by zvládly šestileté děti, ale které by zaujaly děti prepubertální, které mohou procházet krizí dětského výtvarného projevu.

Některé aktivity se někdy tematicky nehodily do programu tábora, proto jsem občas pracovala s malou skupinou dětí v jejich volném čase. Čas, který u jednotlivých aktivit uvádím, je pouze orientační. Vždy záleží na učiteli a podmínkách (jak daleko je les, kolik je k dispozici materiálů, atd.), jak dlouho bude jednotlivé aktivity realizovat.



Dají se stihnout velmi rychle, ale zároveň je jim možné věnovat mnohem více času, než uvádím.

Výtvarná řada obsahuje takové aktivity, které je možné realizovat pouze v přírodě. Velkou inspirací pro mě byl výtvarný směr land art a konkrétně díla Ivana Kafky a Andyho Goldsworthyho. Tito umělci mě zaujali tím, že jejich díla jsou realizována ze snadno dostupných materiálů a nejsou obrovských rozměrů, jako je například Spirálovité molo Roberta Smithsona.

Nezaměřila jsem se pouze na vytváření objektů z přírodnin, ale snažila jsem se, aby děti dokázaly přírodu vnímat, pozorovat, naslouchat a všímat si toho, že jde o celou řadu originálních a jedinečných objektů. I kdybychom se sebevíc snažili, v přírodě nenajdeme dvě naprosto stejné věci. Když se naučíme pozorně dívat, můžeme objevit velice zajímavé a nečekané věci. Zaměřila jsem se i na imaginativní činnosti, při kterých se zapojuje a rozvíjí dětská fantazie, tvořivost a představivost. Nezanedbatelným prvkem všech částí výtvarné řady je i komunikace v několika rovinách: dítě - příroda, dítě - učitel, dítě - dítě.

Nejlépe se tyto aktivity realizují na školách v přírodě, nebo na dětských táborech. Přesto lze jednotlivé aktivity z metodické řady vyjmout a realizovat je v běžných hodinách např. výtvarné výchovy, tělesné výchovy, ale i při školních výletech a vycházkách v rámci přírodovědy, nebo při hodinách dramatické výchovy, pokud jsou ve škole zavedeny.

Vždy záleží na učiteli, kam a jakým způsobem vybrané aktivity zařadí. Měl by před vyučováním znát svůj záměr a podle toho vybírat vhodné prostředí pro realizaci jednotlivých úkolů. Například pokud chceme vytvářet obrazy z listů, měl by být kolem dostatek různých druhů stromů, protože z jedné barvy listů budeme jen těžko vytvářet zajímavou kompozici. Pokud chceme výuku zaměřit více na vnímání a pozorování, měl by učitel zorganizovat vycházku na takové místo, kde by bylo co nejméně rušivých elementů, jako jsou projíždějící automobily, štěkající psy, kolemjdoucí lidé atd. Chápu, že tento požadavek je v současné době velmi obtížně splnitelný.

Už jsem naznačila, že při aktivitách v této metodické řadě by měly převažovat přírodní materiály. Děti tak pochopí, že nepotřebují fixy, pastelky, nebo vodové barvy. Prostředkem jejich výtvarného vyjádření může být sama příroda. Příroda nám nabízí nekonečné množství velmi zajímavých materiálů, se kterými se mají děti možnost prostřednictvím této metodické řady seznámit a využívat je. Při samotné realizaci nesmíme děti zapomenout poučit o bezpečnosti práce, ale i o zásadách, jak by se v přírodě a k přírodě měly chovat (hlavně nekřičet, neničit).

Při aktivitách v přírodě je vhodné poukázat i na problematiku ekologie. Environmentální výchovou se zabýváme v teoretické části, ve které je patrná vazba na výtvarnou výchovu. Propojení environmentální výchovy a land artu se přímo nabízí. Landartisté se navracejí do přírody, kterou citlivě ozvláštňují většími, či menšími zásahy do jejího rázu a přitom většinou používají jen přírodní materiály. Jejich díla se postupem času mění a nakonec zanikají. Stejně je to i s koloběhem našeho života, ale i přírody.

Děti je potřeba vést k tomu, aby se v přírodě chovaly slušně a nezanechávaly nepořádek. Po skončení činností je třeba opakovaně upozorňovat, aby důkladně zkontrolovaly, zda po nich nezůstalo něco, co do přírody nepatří. Je pak možné navázat tématem znečišťování životního prostředí a jeho důsledky, recyklace, nebo třídění odpadu.

## 5.1 Cíle metodické řady v přírodě

- rozvíjet smyslovou citlivost, senzibilitu, fantazii, komunikační dovednosti a skupinovou spolupráci
- cílevědomě utvářet vztah ke svému okolí a přírodě
- naučit děti pozorně vnímat a naslouchat přírodě (pěstovat v nich kladný vztah k přírodě)
- seznámit děti s výtvarnými prostředky a materiály (které poskytuje příroda)
- naučit děti pracovat s přírodními materiály
- seznámit děti s problematikou znečišťování životního prostředí a naučit je, jak se mohou o přírodu starat
- seznámit děti s možným využitím odpadového materiálu
- seznámit děti s principy land artu

## 5.2 Čarování v přírodě

### 5.2.1 První část metodické řady (Vidíme, slyšíme, cítíme a hmatáme)

**Čas:** 90 minut

**Třída:** 3., 4., 5.

**Námět:** Vidíme, slyšíme, cítíme a hmatáme

**Výtvarný úkol:**

- Pozorujte a vnímejte přírodniny čichem, hmatem, zrakem a sluchem.
- Jednu přírodninu si vyberte a zdůvodněte, proč jste si vybraly právě tuto přírodninu.
- Pojmenujte, co vám na vaší vybrané přírodnině přijde zajímavé, co se vám líbí.

**Výtvarný problém:**

- děti odhalují výtvarně estetické kvality přírodnin pomocí různých smyslů

**Klíčová slova:** vnímání, pozorování, imaginace, příroda, smysly

**Technické realizační prostředky:** balicí papír nebo tabule, fixy

**Motivace**

S dětmi je možné vytvořit myšlenkovou mapu, nebo jen pohovořit na téma příroda. Na začátku vyučování mají děti za úkol odpovědět na otázky (brainstorming):

- ***Co tě napadne, když se řekne příroda?*** Děti říkají svoje nápady a učitel, nebo starší děti zapisují myšlenky na tabuli. Všechny mají dostatek času, aby si prohlédly, co všechno vymyslely.
- ***Najdete to, co jste vymyslely, i ve svém okolí? Kde?***
- ***Jaké další přírodní zajímavosti se vyskytují ve vašem okolí?***

Následuje diskuse na téma „**Moje oblíbené místo v přírodě**“. Děti sedí v kruhu a ostatním popisují své oblíbené místo v přírodě - kde se místo nachází, a proč si vybraly právě toto místo. Pokusí se popsat i zvuky, vůně, barvy, tvary. Kdo

žádné oblíbené místo nemá, nemusí si žádné vymýšlet, jen naslouchá tomu, co vypráví ostatní.

Svůj popis místa mohou děti při hodině českého jazyka napsat. Na základě toho se mohou seznámit se slohovým útvarem popis a starší děti líčení. Je možné dát dětem domácí úkol, kde mají ve své knize najít popis nějakého místa v přírodě. Existuje i řada básniček, kde popis přírody můžeme najít. Například známá Lesní studánka od Josefa Václava Sládka.

### Průběh činnosti

Po skončení diskuse se děti vypraví na vycházku do blízkého okolí. Jejich prvním úkolem je najít jednu zajímavou věc z přírody, kterou při vycházce potkají. Mohou si vybrat věc z živé i neživé přírody, ale nesmí to být nic, co by bylo uměle vytvořeno. Při první zastávce všechny děti sdělí, co si vybraly a důvod své volby (povrch, tvar, barva, symetrie vs. asymetrie, kontrasty, struktura, textura, materiál atd.). Předpokládám, že některé děti nebudou schopny vlastnosti vybrané věci pojmenovat, proto se je snažíme navést a seznámit s novými pojmy, nebo jen připomenout pojmy, které při svém popisu mohou využívat (př. struktura, souměrnost, nesouměrnost, kontrast, hladkost, drsnost, odlesk atd.). K jednotlivým objektům si děti přivoní, prohlédnou si ho ze všech stran, hmatem poznávají jeho povrch a strukturu.

Při další zastávce mají děti za úkol vzpomenout si na diskusi o oblíbeném místě. Co nejčastěji zaznělo, co bylo důležité. Potom si každé najde v parku místo, které mu je příjemné, kde bude samo a ničím nerušeno. Zároveň nesmíme děti zapomenout upozornit, že se učitel nesmí ztratit z dohledu. Učitel předem řekne instrukce, na co mají dávat pozor.

***Zavřete oči a vnímejte přírodu - Co cítíte? Co slyšíte? Jak se cítíte, když se soustředíte pouze na přírodu?***

Děti necháme vnímat 2 minuty. Potom si navzájem sdělí, co cítily, slyšely, jak se cítily, zda si uvědomily, že vždy něco slyšely, i když je naprosté ticho, že existují zvuky, které za normálních okolností nevnímáme.

Při další zastávce je možné zařadit pohybové aktivity s využitím přírody - běhání mezi stromy jako slalom, překážková dráha, využití stromů při protahování, hra na schovávanou atd. Tyto pohybové aktivity může předem připravit učitel, nebo si jednotlivé cviky mohou připravit děti samy přímo na místě.

Je možné zařadit hru SOVA - učitel si myslí jednu věc z přírody. Děti jsou roz-

děleny do tří skupin. Losem se určí, která skupina bude začínat. Pokud skupina položí otázku, na kterou učitel odpoví ANO, mohou se ptát dál, pokud učitel odpoví NE, ptá se další skupina. Vyhrává ta skupina, která věc uhádne jako první. Při této hře by jim měl pomoci popis přírodnin z předchozích aktivit (struktura, barva, symetrie, lesk, tvar, velikost atd.). Dětem to usnadní tvorbu otázek.

Hra může být obměněna tím, že si děti mohou myslet pouze věci, které samy unesou a jsou v jejich blízkém okolí. Například květiny určitého druhu, kamínky, konkrétní listy stromů, lastury hlemýžďe atd. Po uhádnutí soutěž pokračuje tím, že děti mají tuto konkrétní věc co nejrychleji najít a přinést. Kdo tuto věc přinese učiteli jako první, vyhrává.

### **Závěrečná reflexe**

Závěrečná reflexe probíhá v přírodě. Děti stojí, nebo sedí v kruhu a odpovídají na otázky:

- *Co jste se na dnešní vycházce dozvěděly?*
- *Co můžeme pozorovat a ocenit na přírodninách?* (učitel s dětmi vyjmenuje výtvarně estetické kvality přírodnin, které při vycházce mohly pozorovat)

### **5.2.2 Reflexe první části (Vidíme, slyšíme, cítíme a hmatáme)**

Během těchto dvou vyučovacích hodin jsem zjistila, že děti mají velmi dobré povědomí o svém okolí. Byly samozřejmě vidět rozdíly mezi žáky 3. a 5. třídy, přesto jsem byla mile překvapená, že i osmileté děti ví o svém okolí poměrně dost informací. Domnívám se, že zásluhu na tom mají výlety a projektové dny školy, které jsou často zaměřeny na přírodu a historii blízkého okolí. Díky tomu mají děti možnost získat vědomosti zábavnou formou. Tyto vědomosti a poznatky si tímto způsobem lépe zapamatují a mohou z nich vycházet v dalších ročnících, ale i na druhém stupni základní školy.

Uvědomuji si, že tyto aktivity nepřinesly žádný hotový výtvarný produkt, ale učí děti pozorovat a vnímat, rozvíjí smyslovou citlivost a senzibilitu, probouzejí představivost a fantazii. To vše je nezbytné pro aktivity, které budou následovat v dalších částech metodické řady.

Vzhledem k tomu, že skupina dětí, se kterou jsem pracovala, se skládala především z chlapců, byl začátek vycházky poněkud hlučný. Nedokázaly vydržet delší dobu seřazené a neustále pobíhaly. Bála jsem se, že si děti za těchto podmínek nebudou

schopny najít žádný zajímavý přírodní objekt, protože na to nebyly dostatečně soustředěné. Nakonec se ale dokázaly zklidnit a přírodní objekt si najít. Bylo vidět, že někteří chlapci si předmět vybírají na poslední chvíli, ale většina dětí úkol splnila.

Předpokládala jsem, že dětem bude činit větší obtíže popis jejich oblíbeného místa i věci. Přesně tak se i stalo. Překážkou pojmenování vlastností přírodních objektů byla nedostatečná slovní zásoba. Proto jsem se zaměřila na zavedení nových pojmů, aby při dalších aktivitách uměly pojmenovat věci pravým jménem. Po seznámení s novými pojmy, některé děti začaly samy přicházet na další. Zároveň jsem byla mile překvapena, že dokáže jedno druhému pozorně naslouchat a být v klidu. I při naslouchání přírodě byly všechny velmi klidné a dokázaly popsat, co slyšely.

V závěrečné reflexi se děti shodly na tom, že se naučily lépe pozorovat přírodu, zároveň popsat a všimnout si objektů, které jsou výtvarně zajímavé.

### 5.2.3 Druhá část metodické řady (Splývání s přírodou)

**Čas:** 90 minut

**Třída:** děti 8 - 14 let na letním táboře

**Námět:** Splývání s přírodou

**Výtvarný úkol:**

- Pokuste se vcítit do přírody a zkuste i pohybové vyjádření.
- Podle stanovených kritérií postavte lesní obydlí.

**Výtvarný problém:**

- děti postaví obydlí s využitím přírodních materiálů a lesního terénu
- děti hodnotí a využívají vlastnosti jednotlivých přírodních materiálů

**Klíčová slova:** splývání, vnímání, naslouchání, les, stavba, hledání

**Technické realizační prostředky:** přírodní materiály nacházející se v lese, provázky, starší děti mohou použít i sekerku, ale vždy pod dohledem vedoucího

**Motivace**

Před vycházkou do lesa jsou děti upozorněny, aby si všímaly přírodních zajímavostí (stavby stromů, jejich pohybů, zvuků, kořenů, květin, mečů, vůní atd.), opět si mohou vybrat jednu, pro ně nejzajímavější věc.

Při první zastávce na vycházce se děti samy stanou přírodou. Snaží se s ní splynout - zavřou oči a soustředí se na to, čím by se chtěly stát, kdyby mohly být součástí přírody. Děti se pokusí vcítit do situace, kdy jsou například stromem. Snaží se v nohách cítit kořeny, v prstech chvění listů ve větru, ohýbání ve větru, v rukou růst do výšky, nebo košatost koruny stromů, šimrání broučků na listech.

Pro dostatečné uvedení do situace se všechny nejdříve vciťují do stromů:

*Jste statným stromem a cítíte, jak vám kořeny prorůstají hluboko do země, vaše větve se pnou až ke slunci a lístky na větvích se třepotají v mírném letním vánku. Právě začalo pršet a vy cítíte, jak sílíte a rostete do výšky i do šířky, stává se z vás statný strom s mohutnou a rozvětvenou korunou. Teď přichází silnější vítr, který sílí a sílí. Už to není jen tak nějaký vítr, ale vichřice, uragán a ten klátí stromem ze strany na stranu čím dál silněji. . .*

Mezi jednotlivými změnami necháváme chvíli čas, aby se děti mohly dostatečně vcítit. Potom se zkusí vcítit do vlastního přírodního objektu. Měly by se pokusit i o pohybové vyjádření.

Následuje rozhovor o tom, co děti cítily, co vnímaly.

### Průběh činnosti

Úkolem dětí je postavit „obydlí“ v lese. Nejde však o nějaký malý domeček pro lesní skřítky, který jistě každý z nás někdy stavěl. Úkolem je postavit stavbu, která by mohla sloužit k ještě lepšímu splynutí s přírodou (obrázek č. 5.1).

Stavba by měla být provedena podle následujících kritérií:

- zbytečně neničit přírodu (nelámat malé stromky)
- vymyslet konstrukci tak, aby se do ní vešly alespoň 2 děti
- vybrat vhodné místo, které by stavbu mohlo ulehčit (např. vyvrácený strom - využití jeho systému kořenů, vhodné rozestavení stromů, kterých můžeme využít jako základní konstrukci, stavba ve svahu, v jámě atd.)
- vybrat místo tak, aby byla stavba co nejméně nápadná



Obrázek 5.1: Stavba lesního obydlí

### Závěrečná reflexe

Děti si nejdříve prohlédnou všechny stavby svých kamarádů. Po zhlédnutí staveb odpovídají na otázky:

- *Které obydlí splnilo všechna kritéria a proč?*
- *Které obydlí byste chtěli nejvíce ocenit a proč?*
- *Co byste doporučily kamarádům, jejichž stavba nesplnila všechna kritéria?*
- *Jaké zkušenosti jste při stavbě obydlí získaly?*

Pokračováním tohoto úkolu může být zamaskování se pomocí přírodnin. Děti mají za úkol zamaskovat, nebo schovat se tak, aby byly co nejméně vidět, aby splynuly s přírodou. Mohou si vytvořit vlastní převlek, pomalovat se barvami vytvořenými z přírodnin - borůvky, maliny, hlína, mech atd., nebo najít ideální místo pro „splnutí s přírodou.“

Ostatní děti poté hodnotí „splnutí“ svých kamarádů. Nejde tolik o to, aby vytvořily co nejlepší převlek, ale aby se „chovaly jako příroda“ - zkusily si najít zákoutí, kde by mohly nerušeně pozorovat přírodu, být nehybné a nenápadné, lehnout si do trávy a jen tak pozorovat.



Z hygienických důvodů (na dětských táborech nebývají dobré podmínky pro to, aby se všechny děti mohly dostatečně umýt) jsem děti nenechala po sobě přírodninami malovat.

#### 5.2.4 Reflexe druhé části (Splývání s přírodou)

Podobnou aktivitu, jako je úvodní ve 2. části metodické řady jsem podobně realizovala s dětmi v 1. části metodické řady. Obě části jsou zaměřeny na vnímání přírody a všímání si zajímavých věcí a detailů. Vzhledem k tomu, že tato aktivita byla realizována v jiném prostředí a s jinými dětmi, usoudila jsem, že na následující aktivity, které jsou podobné jak pro děti ve škole, tak pro děti na táboře, je mohou připravit různé aktivity směřující ke stejným cílům. S dětmi na táboře nemá smysl se bavit o jejich okolí, když jsou v novém prostředí, které jim může poskytnout nové podněty. Proto se první a druhá část velmi prolínají a učitel musí využít svých improvizčních schopností a zařadit aktivitu, která je pro děti v aktuální situaci nejvhodnější.

Této aktivity se účastnily děti různého věku (8 - 14 let). Je na učiteli i na dětech, jak dlouho se jí budou věnovat. Může trvat 10 minut, ale i půl hodiny, pokud dětem necháme delší dobu na pozorování a vybírání objektů. Pozorování můžeme spojit i s vycházkou s drobnými zastávkami a sdělováním objevů. Takže může trvat i celé dopoledne.

Aktivitu, jako je představování rozkvetlé louky, šumícího lesa a bublajícího potoka jsem s dětmi už několikrát dělala. Využívala jsem ji především při relaxaci po cvičení, nebo jiném náročném úkolu na praxi v mateřské škole. Děti vždycky dobře reagovaly. Nebyla jsem si jistá, zda se dokáží vcítit do konkrétních objektů z přírody. Doufala jsem, že si při pozorování a zkoumání přírody vyberou takovou věc, která se jim líbí a je jim milá, takže se jim do jejich vybraného objektu bude lépe vcítovat. Všechny děti svědomitě svůj objekt vybíraly a podle jejich reakcí si troufám říci, že jim při této aktivitě bylo příjemně.

Často se setkávám s tím, že se děti nedokáží delší dobu soustředit, nebo nedokáží mít zavřené oči. Neustále kontrolují, jestli mají ostatní také zavřené oči a jestli se neděje něco zajímavého, když se zrovna nekoukají. Ocenila jsem, že všechny měly zavřené oči a bylo vidět, že zadání úkolu berou opravdu vážně.

Domnívám se, že dětem pomohlo to, že si nejprve zkusily vcítit se do stromů pod mým vedením. Svůj objekt pak dokázaly vyjádřit bez problémů. Děti měly za úkol svůj objekt vyjádřit i pohybově. Ze začátku se vyjádření pohybem ostýchaly a styděly

se, ale za chvíli si asi uvědomily, že je stejně nikdo nevidí a o vyjádření pohybem se všechny pokusily.

Až tuto aktivitu budu dělat příště, ujistím děti, že jim dám pokyn, kdy mají všechny otevřít oči, aby se nebály, že je bude někdo pozorovat. Z vlastní zkušenosti vím, že je to nepříjemný pocit. Tato aktivita je velmi vhodná pro zklidnění. Příroda působí uklidňujícím způsobem, a ne vždy je nutné dělat pouze skupinové práce. Děti se potřebují občas zasnít, ztišit se a naslouchat přírodě. Předchozí aktivity jsou důkazem toho, že i ty nejzlobivější se dokázaly naprosto ztišit a naslouchat.

Při stavbě obydlí si děti dokázaly dobře zorganizovat práci. Snažila jsem se je rozdělit do skupin tak, aby v každé skupině bylo alespoň jedno starší dítě. Ty se ujaly funkce organizátorů a stavěly nosnou konstrukci. Mladší děti podle instrukcí nosily vhodný materiál. Podle mého názoru mají podobné aktivity, jako je tato, vždy úspěch. Děti se učí nejen poznávat různé druhy materiálů, ale musí ho i zhodnotit, zda je pro jejich záměr vhodný. Zároveň tato aktivita vyžaduje skupinovou spolupráci na vysoké úrovni.

### 5.2.5 Třetí část metodické řady (Přírodní šminky aneb kolik barev má příroda?)

**Čas:** 45 minut

**Třída:** děti 8 - 14 let na táboře

**Námět:** Přírodní šminky aneb kolik barev má příroda?

**Výtvarný úkol:**

- Pozorujte a hledejte, kolik barev má příroda.
- Barvy přírodnin zaznamenejte na papír.

**Výtvarný problém:**

- dítě porovnává odstíny různých barev přírodnin
- dítě ověřuje, že v přírodě najdeme různé barevné škály přírodních barev

**Klíčová slova:** barva, splývání, přírodniny, hledání, porovnávání, experiment

**Technické realizační prostředky:** přírodní materiály, papír

## Motivace

Diskuse:

- ***Jaké barvy můžeme najít v přírodě?*** (děti pravděpodobně přijdou na to, že příroda má velké množství barev a že bychom je asi jen těžko spočítali)
- ***Jakou barvu v přírodě vidíme nejčastěji?*** (děti pravděpodobně odpoví zelená)
- ***Máme v přírodě jen jednu zelenou?*** (s dětmi se bavíme o různých odstínech zelené)

## Průběh činnosti

Úkolem je zjistit a ověřit, zda se v přírodě opravdu nachází tolik odstínů různých barev. Děti mohou pracovat samostatně, ale i ve skupině. Každá skupina, nebo jednotlivec dostane papír, kam zaznamenává barvy z přírody (otření přírodniny o papír). Své záznamy průběžně porovnávají. Nemusí porovnávat jen své záznamy, ale i přímo přírodniny (různé druhy listů, trav, plodů, ale i listy z téhož stromu atd.).

## Reflexe činnosti

Děti sedí v kruhu a prohlíží si záznamy barev ostatních. Mohou je porovnat se svými záznamy. Potom odpovídají na otázky:

- ***Kolik barev jste na svůj papír zaznamenaly?***
- ***Co jste při svém experimentu zjistily?***

### 5.2.6 Reflexe třetí části (Přírodní šminky aneb kolik barev má příroda?)

V úvodu jsem předpokládala, že si děti vyberou spíše práci ve skupině. Moje předpoklady se vyplnily. Jen dvě si vybraly práci samostatnou. Dětem jsem dala způsob práce na výběr, protože z vlastní zkušenosti vím, že někdy je na práci potřeba absolutní klid, ale jindy je potřeba průběh činnosti s někým prodiskutovat. Děti si mohly vybrat podle svého momentálního naladění.

Všechny byly překvapené, kolik barev se v přírodě dá najít. Všem dětem se podařilo zaznamenat na papír několik zajímavých barev. Využívaly především plody, nebo různobarevné květy.

Této aktivitě nepřálo suché období, takže přírodniny příliš nebarvily. Příště bych pro sbírání vzorků zvolila silnější druh papíru a pozdní podzim, kdy můžeme najít větší množství uzrálých plodů. Děti na papír hodně tlačily a papír často prodřely, nebo protrhly.

### 5.2.7 Čtvrtá část metodické řady (Koberec pro královnu lesa a pro matku přírodu)

**Čas:** 90 minut

**Třída:** skupina dětí 8 - 14 let na dětském táboře (účastnili se i vedoucí a starší děti), 3., 4., 5. třída

**Námět:** Koberec pro královnu lesa a pro matku přírodu

**Výtvarný úkol:**

- Vytvořte pomocí přírodních materiálů koberec pro královnu lesa a matku přírodu.

**Výtvarný problém:**

- dítě při tvorbě kompozice využívá barevných kontrastů a tónů barev přírodnin
- dítě využívá základní kompoziční principy - symetrie, asymetrie, rytmus

**Klíčová slova:** land art, barva, kontrast, fantazie, kompozice

**Technické realizační prostředky:** materiály, které poskytuje příroda

**Motivace**

Učitel ukáže obrázky nejznámějších landartových děl. Seznámí děti s pojmem land art a jeho hlavními záměry. Motivace pro žáky v ZŠ Hrubý Jeseník i pro děti na táboře byla stejná.

**Průběh činnosti**

**V lese - Koberec pro královnu lesa:** Úkolem je vytvořit zajímavou kompozici z materiálů, které poskytuje příroda (v tomto případě les) na téma „koberec pro královnu lesa“. Děti vedeme k tomu, aby vybíraly různé materiály s rozmyslem, zkoušely

různé kombinace a nakonec zvolily materiály, které k sobě nejvíce ladí a jeden vedle druhého nezaniknou.

**V parku - Koberec pro matku přírodu:** Při cestě do parku děti dostaly úkol, aby sbíraly listí, které je svou barvou upoutá, protože v parku nenajdeme takové množství různých stromů s různobarevnými listy. V parku hromádky různých listů položí vedle sebe a společně zhodnotí, kolik různých barev nasbíraly.

Následuje přípravná aktivita, kdy mají děti za úkol:

- Najít dva listy, které jsou co nejvíce rozdílné. Barvy obou listů vedle sebe vyniknou, nebudou splývat - kontrastují.
- Najít pět listů ve stejné barvě, ale různých odstínech a seřadit je od nejsvětlejšího po nejtmaší (obrázek č. 5.2).



Obrázek 5.2: Řazení listů od nejsvětlejšího k nejtmašímu

Smyslem této aktivity je, že si děti uvědomí, jak je možné kombinovat různé barvy a tvary. Pomůže jim to při další aktivitě.

V následující aktivitě mají děti vytvořit kompozici z listů na téma „koberec pro matku přírodu“ (obrázek č. 5.3). Děti využívají získané zkušenosti z předchozí aktivity. Inspirací pro ně může být dílo např. Ivana Kafky, nebo Andy Galdsworthyho. Děti pracují po celou dobu ve skupinách po 2 - 3. Pokud děti projeví zájem, mohou pracovat i ve větších skupinách, nebo samostatně.



Obrázek 5.3: Koberec pro matku přírodu

### Závěrečná reflexe

Děti dostanou dostatek času prohlédnout si díla ostatních. Potom jednotlivá díla obejdou a každý autor má možnost se ke svému dílu vyjádřit. Při sebehodnocení mohou reagovat i ostatní. Děti jsou předem upozorněny na to, že při hodnocení použít slovo líbí nestačí - musí říci konkrétní ocenění (př. kombinace barev, kontrasty, tvar, sladění atd.).

Na úplný závěr dostanou děti úkol, při cestě ze školy pozorovat, jak se jejich díla mění a kdy úplně zaniknou. Zároveň všichni musí zkontrolovat místo, kde pracovaly, jestli po nich v přírodě nezbylo něco, co tam nepatří.

#### 5.2.8 Reflexe čtvrté části (Koberec pro královnu lesa a pro matku přírodu)

Při výuce jsem zjistila, že nikdo z dětí o land artu nikdy neslyšel. Proto jsem je s tímto oborem musela seznámit prostřednictvím fotografií. Musím říci, že fotografie starší i mladší děti velmi zaujaly. Všechny byly velmi překvapeny a vyjadřovaly obdiv. Nečekala jsem, že budou tak udiveny. Tato motivace způsobila, že se všechny velmi těšily, až se vypraví do přírody a tam budou realizovat podobná díla.

Děti měly příležitost zjistit, že v přírodě toho můžeme najít opravdu mnoho zajímavého. Celou dobu jsem upozorňovala na to, aby nic zbytečně netrhaly, ale využívaly

materiálů tak, aby přírodu nepoškozovaly. Někdy se to úplně nedařilo, ale nikdy nepřišel žádný materiál nazmar. Děti měly zajímavé nápady, nechala jsem jim v jejich tvoření volnost, jen měly pracovat na stanovené téma s využitím poznatků z předchozí aktivity. Připomněla jsem, aby nezapomínaly vhodně kombinovat barvy a tvary přírodních materiálů tak, aby žádný nezanikl, aby spolu ladily a doplňovaly se. Když měly děti hotovo, samy se v přírodě dokázaly zabavit. V lese si vyráběly zbraně, nebo domečky, ale i v parku si našly zaměstnání (obrázek č. 5.4). Do tvorby některých koberců v lese se zapojili i vedoucí.

S tím, jak děti pracovaly jsem velmi spokojená. Každého vedoucího, nebo pedagoga potěší, když aktivita, kterou dětem připravil, má úspěch. Domnívám se, že úspěšnost podobných aktivit v přírodě souvisí se schopnostmi pedagoga připravit a promyslet zajímavou aktivitu. Zároveň tomuto pedagogickému snažení velmi napomáhá ticho, klid, ale hlavně atmosféra, kterou nám přírodní prostředí poskytuje. Postřehla jsem, že děti byly v lese celkově klidnější a vyrovnanější než při jiných hrách uvnitř budovy.

V průběhu činnosti se děti chodily dívat na práci ostatních dětí. Nikdo se ale nesnažil nikoho napodobovat.



Obrázek 5.4: Samostatná práce dětí



### 5.2.9 Pátá část metodické řady (Šaty pro pařez)

**Čas:** 45 minut

**Třída:** skupina dětí 8 - 14 let na letním táboře (účastnili se i vedoucí a starší děti)

**Námět:** Šaty pro pařez

**Výtvarný úkol:**

- Najděte pařez, který je pro vás něčím zajímavý, nebo vám něco připomíná.
- Najděte vhodný pařez pro své vlastní dotváření.

**Výtvarný problém:**

- dítě vytvoří pomocí přírodních materiálů kompozici kolem pařezu a na pařezu
- dítě využívá tvaru pařezu k vhodnému dotváření
- dítě využívá kontrastů barev a základních kompozičních principů (rytmus, symetrie, asymetrie)

**Klíčová slova:** přetváření, barva, kontrast, fantazie, tvar, kompozice, přírodniny

**Technické realizační prostředky:** přírodní materiály

#### Motivace

Úkolem dětí je se nejdříve projít po části lesa a najít pařez, který je něčím upoutá, nebo jim něco připomíná. Potom svoje pařezy představí ostatním dětem a vysvětlí, proč je upoutal právě tento pařez. Některé pařezy, které si vybíraly najdeme v příloze C.

#### Průběh činnosti

Děti si mohou vybrat pro svoji práci i jiný pařez, nebo použít ten původní. Úkolem je vymyslet co nejoriginálnější „šaty“ pro pařez (obrázek č. 5.5). Mají vybrat zajímavé materiály, ale i zajímavý a neobvyklý pařez, jehož tvar jim při tvorbě pomůže. Materiály děti vhodně kombinují a využívají poznatků z předchozích aktivit. Mohou si vybrat, jestli chtějí pracovat samostatně, nebo ve skupině.

#### Reflexe

Nejprve si všechny prohlédnou pařezy ostatních a potom každé svůj pařez představí. Sdělí, co se jim povedlo, nepovedlo a co by příště udělaly jinak. Po sdělení autora mohou ostatní děti vyjádřit svá ocenění.





Obrázek 5.5: Šaty pro pařez

### 5.2.10 Reflexe páté části (Šaty pro pařez)

U podobných aktivit je nevýhodou, že v málokteré městské, ale mnohdy i vesnické škole většinou není možnost strávit hodinu výtvarné výchovy v lese a tam realizovat nejrůznější výtvarné záměry a úkoly podobné tomuto. Naopak velkou výhodou je, že pokud máme promyšlené všechny výtvarné problémy, co mají děti řešit, nevyžadují tyto aktivity velkou materiální přípravu. Iniciativu je možno nechat na dětech. Záleží hlavně na nich, co v přírodě najdou zajímavého k pozorování a dotváření.

Zároveň jsou kladeny velké požadavky na roli vedoucího pedagoga, který musí být velmi pohotový a flexibilní, protože nikdy nevíme, jakým směrem bude aktivita směřovat a jaké momentální potřeby budou děti mít. Pokud budou mít dobrý nápad, který nebude zcela souviset se zadaným úkolem, pedagog by se měl přizpůsobit a situace využít. Proto jsem vděčná za to, že jsem měla možnost pracovat s žáky přímo v lese. Je to zajímavá zkušenost.

Zdobení pařezů se účastnily děti různého věku. Úroveň provedení jednotlivých výtvorů je tedy dost odlišná. Této aktivitě předcházela procházka po lese s pozorováním přírody. Při prozkoumávání lesa měly děti za úkol všimnout si pařezů a představit si, co jim to připomíná. Domnívám se, že dospěli by si nikdy nevšimli tak zajímavých věcí a ani by je nedokázali pojmenovat tak nápaditě a originálně jako děti. Pro děti je přirozené chodit přírodou a představovat si různé záhady a nadpřirozenosti. Proto stačí málo k tomu, abychom děti výtvarně rozvíjeli. Stačí zadat jednoduchý úkol, dát malý podnět a děti začínají tvořit, aniž by si to uvědomovaly. To je pro jejich rozvoj výtvarného

vnímání velmi důležité. Překvapilo mě, jak se děti umí dlouho zamýšlet a pozorovat jeden pařez, jako by to bylo opravdové výtvarné dílo.

Děti bychom měli vést k tomu, aby přesně dokázaly vyjádřit konkrétní ocenění i doporučení. Když děti vedeme už od malička k vnímání, pozorování a hodnocení zajímavých věcí, v dospělosti jim to pomůže hodnotit skutečná výtvarná díla. Myslím si, že tato aktivita pomohla dětem k tomu, aby si dokázaly vybrat zajímavý objekt na zajímavém místě, aby byl co nejvhodnější pro jejich dotváření a přesně vyhovoval jejich záměru. Oceňuji, že všechny děti měly originální nápady a nepokoušely se nikoho napodobovat. Díky podobným aktivitám, jako je tato, měly děti možnost důkladněji se seznámit s přírodou, osahat si ji.

### 5.2.11 Šestá část metodické řady (Petkaktus)

Tato část metodické řady nebyla realizována. Volně navazuje na předchozí činnosti v přírodním prostředí. Může být realizovaná přímo v přírodě, ale i ve třídě.

**Čas:** 90 minut

**Třída:** 3., 4., 5.

**Námět:** Petkaktus

**Výtvarný úkol:**

- Vytvořte kaktus z petlahve, pro který najdete vhodné místo.

**Výtvarný problém:**

- dítě si zvolí vhodný tvar a barvu pet lahve k tvorbě petkaktusu a umístí kaktusové bodlinky
- dítě uváží, zda petkaktusu vytvoří květ, nebo ne - květ vhodně umístí
- dítě hotový kaktus vhodně umístí do prostoru (třída, chodba, vestibul školy) s využitím světla, stínu a volného prostoru, zkouší různá možná řešení

**Klíčová slova:** ekologie, recyklace, pet lahve, umístění

**Technické realizační prostředky:**

techniky: tvorba z odpadových materiálů

materiály: pet lahve různých barev, květináče, aranžovací hmota

instrumenty: špendlíky, dráty, špejle, tavná pistole

### Motivace

Děti se nejprve vypraví na krátkou procházka do okolí školy. Před začátkem vycházky dostanou za úkol sepsat co nejvíce věcí, co do přírody nepatří. Po návratu do třídy následuje diskuse o tom, co viděly a co si zapsaly:

- *Proč je v přírodě tolik věcí, které tam nepatří?*
- *Co s tím můžeme dělat?*
- *Co ještě můžeme pro naši přírodu udělat?*
- *Proč je potřeba chránit přírodu?*
- *Napadá vás něco, co jiného byste mohly s odpadky dělat?*

Po diskusi si děti prohlédnou fotografie pet - artu, především obrázky kaktusů z pet lahví a s tímto směrem se seznámí.

### Průběh činnosti

Děti dostanou předem za úkol, aby si přinesly barevné pet lahve. Jako vzor může sloužit obrázek živého kaktusu.

Postup: Nejprve se do lahve udělají kružítkem, hřebíkem nebo špendlíkem malé dírký podle toho, kde chceme mít bodliny. Do otvorů od špendlíků poté zasuneme drátky, párátko nebo špejle (bodlinky). Z jinak barevné lahve můžeme udělat květ. Z lahve odstříháme uzávěr. Zbytek materiálu kolem uzávěru (cca 2 cm) můžeme nastříhat libovolným způsobem, aby to připomínalo květ. Na petkaktus květ přilepíme nejlépe tavicí pistolí, nebo lepidlem Kanagon. Nakonec se hotový petkaktus zasadí do květináče. Součástí práce je i hledání vhodného umístění pro kaktusy.

### Závěrečná reflexe

- *Co jste se v dnešní hodině naučily a zjistily?*
- *Už víte, jak se budete k přírodě chovat?*

## 6 Výtvarná řada - Jabloň v proměnách času

*„Všechny knihy zežloutnou, ale kniha přírody má každý rok nové, nádherné vydání.“*

*Hans Christian Andersen*

Druhá výtvarná řada se skládá ze čtyř částí, které jsou shodné s ročními obdobími. Každá z těchto částí může představovat oddělenou metodickou a námětovou řadu vhodnou pro určité roční období. Všechny metodické řady jsou řazeny podle školního roku.

Námět stromu je velmi zajímavé téma, které ve škole, nejen při hodinách výtvarné výchovy, můžeme využívat po celý školní rok. Každá část výtvarné řady je zaměřena na různé prvky výtvarné řeči a výtvarně vyjadřovací prostředky.

V každou roční dobu je na stromech možné pozorovat jiné věci. Například v zimě nemůžeme pozorovat listy, ale můžeme pozorovat větve, kmen, stíny na sněhu, můžeme se více zaměřit na struktury. Na jaře zase můžeme využít pučících větví, rozkvetlých stromů a na podzim se jako námět nabízí různé plody a jejich vůně, chuť, struktury a barvy. Inspirací pro vytvoření této výtvarné řady pro mě byla jabloň, protože nám nabízí celou řadu námětů po celý rok. Zároveň je pro žáky známým stromem a většina z nich má jablka ráda, takže se domnívám, že jabloň je pro ně zajímavější a bližší než například lípa.

Využití této výtvarné řady najdeme především v hodinách výtvarné výchovy, ale jednotlivé úkoly můžeme propojit s dějinami výtvarného umění (zátiší s jablky bylo námětem nejednoho umělce - Cézanne, Špála, Slaviček, Rubens, Carravaggio atd.), dramatickou a pohybovou výchovou (napodobování pohybů rostlin, vciťování se do přírody, dramatizace pohádek), s literaturou (příběhy a pohádky, ve kterých najdeme motiv jablka, nebo jabloně - Sněhurka a sedm trpaslíků, Pták ohnivák, Adam a Eva, knížka Středa nám chutná od Ivy Procházkové). Žáci mohou znát i řadu básniček, jako je například báseň od Františka Hrubína Jablko loupej se mi, ale i mnoho jiných básniček a příběhů:<sup>1</sup>

*Jablko, loupej se mi,  
jadýrka dáme zemi,  
stopku trávě, vůni větříčku,  
zubům slupky, maso jazýčku.*

Dále můžeme tuto výtvarnou řadu propojit i s praktickými činnostmi, kdy se žáci mohou seznámit s péčí o stromy, naučit se zasadit strom, ale i jablka zpracovávat (pečení štrůdlu, jablkového dortu). Nesmíme zapomínat na propojení s přírodovědou, kde je možné žáky při výtvarné výchově seznámit s cyklem roku, fázemi růstu stromu, živiny, které jsou zapotřebí k růstu stromů, se škůdci, s vitamíny v jablkách, které jsou prospěšné pro náš organismus, odrůdy jabloní atd. Nabízí se integrace hudební výchovy, protože existuje velké množství písní o přírodě (Travička zelená, Jaro dělá pokusy, Prosinec, Září, Prší, prší, Koulelo se koulelo, červené jablíčko). Opět se nabízí propojení s environmentální výchovou, kdy mohou žáci vytvářet ruční papír, seznámit se s problematikou kácení stromů atd. Je ale zapotřebí mít na paměti, jaký předmět právě vyučujeme a jaký cíl chceme v hodině splnit. Pro učitele je velmi výhodné, když dokáže vytvořit prostor pro mezipředmětové vazby a propojit tak s výtvarnou výchovou jiné výchovy, ale i ostatní předměty. Učitel však musí dbát na to, aby se výtvarná výchova neztrácela v obsahu jiných předmětů a nebyla až na druhém místě, jak často vidíme ve školních projektech.

## 6.1 Cíle celé výtvarné řady

- seznámit žáky s přírodními formami (jabloň a její části)

---

<sup>1</sup>ČAPEK, Jan; HRUBÍN, František, *Modré nebe*. Praha : Komenium, 1950

- naučit žáky pozorovat a vnímat přírodní formy jako estetické a dokázat je využít jako zdroj materiálu a inspirace
- seznámit je s různými výtvarnými realizačními prostředky, technikami a prvky výtvarné řeči
- naučit žáky využívat svoji fantazii k přetváření, parafrázování, kopírování jednotlivých estetických přírodních forem
- seznámit žáky s novými pojmy z oblasti výtvarné kultury
- rozvíjet u žáků smyslovou citlivost, výtvarnou senzibilitu a tvořivost

## 6.2 Podzimní jabloň

Celá metodická řada je realizována ve 4. třídě v ZŠ Veronské náměstí v Praze v Praze 10. Je zaměřena na barvu.

### 6.2.1 První část metodické řady (Co nám barvy říkají?)

**Třída:** 4.

**Čas:** 45 minut

**Námět:** Co nám barvy říkají?

**Výtvarný úkol:**

- Zvolte barvu, o které si myslíte, že nejlépe charakterizuje vaši momentální náladu.
- Pozorujte a namíchejte barvy podle reálné předlohy (jablko).
- Vyzkoušejte si míchání barev pomocí různých instrumentů (štetce - různě široké, špachtle) a pro namíchání ideálního odstínu použijte více barev.

**Výtvarný problém:**

- žák vyjadřuje své pocity na základě volby barvy
- žák míchá barvy dle skutečnosti a zachytí různé odstíny téže barvy - proměny barev ve světle

- žák ověřuje vlastnosti a funkce barev a výtvarných instrumentů
- žák uplatňuje smyslovou citlivost a výtvarnou senzibilitu

**Klíčová slova:** barva, odstín, kontrast, prolínání barev, barva jako nositel informace

**Technické realizační prostředky:**

instrumenty: štětec, špachtle

materiály: čtvrtka A4, nebo karton, temperové barvy

technika: malba

### Motivace

Brainstorming: Žáci mají za úkol odpovídat na otázku:

- ***Co tě napadne, když se řekne výtvarná výchova?***

Pojmy, které žáci zmíní, učitel napíše na tabuli. Předpokládám, že budou vyjmenovávat konkrétní věci, které využívají a se kterými se ve výtvarné výchově setkávají (instrumenty, materiály, techniky). Až žáky nebude nic napadat, učitel na tabuli připíše pojem výtvarný jazyk. Žáci se snaží přijít na to, co by to mohlo znamenat. Diskutují mezi sebou i s učitelem.

Jejich konkrétní poznatky tak můžeme propojit do abstraktní formy. Cílem je, aby žáci pochopili, že výtvarná tvorba může být jedním ze způsobů vyjadřování. Pokud na to žáci nepřijdou sami, je možné jim pomoci návodnými otázkami:

- ***Čím vším se můžeme vyjadřovat a dorozumívat?*** (slova, zvuky, gesta, postoje, ale i kresba, malba, barva atd.).

Tato výtvarná řada je zaměřena především na barvu, takže se dále věnujeme barvě. Následují úkoly vedoucí k pochopení dorozumívání pomocí barvy.

Po třídě jsou umístěny barevné papíry. Žáci mají za úkol postavit se k té barvě, o které si myslí, že vyjadřuje jejich momentální náladu. Potom následuje odůvodnění toho, co si žáci vybrali a další úkoly a otázky:

- ***Když přijdu domů s pětkou, jaká barva bude vyjadřovat mamčinu náladu?***
- ***Když si kousnu do kyselého? Hořkého?*** ( žáci ukazují pomocí barevných papírů)

Žáci mohou podobné hádanky vymyslet i sami pro své spolužáky. Měli by pochopit, že každý vnímá barvy jinak, takže neexistuje správná odpověď.

### Průběh činnosti

Žáci dostali předem za úkol, aby si přinesli jablko. Všichni se projdou po třídě a prohlédnou si jablka, která přinesli jejich spolužáci a učitel. Mají za úkol všimnout si barev a odstínů na jednotlivých jablkách. Mohou zkusit přijít na to, za jakých podmínek se barva jablka proměňuje. Barvu svého jablka porovnávají s barvami jablek svých spolužáků. Opět následují otázky:

- *Vidíte na svém jablku jen jednu barvu?*
- *Proč tomu tak je?*

Potom žáci míchají barvu svého jablka na papír (obrázek č. 6.1).



Obrázek 6.1: Míchání barev podle skutečné předlohy

### Závěrečná reflexe

Žáci shromáždí všechny práce doprostřed koberce, nebo jiného vhodného prostoru, kde si mohou prohlédnout práce svých spolužáků. Potom si s učitelem sednou do kruhu a popíší, jak se jim pracovalo, co jim dělalo potíže a co pro ně bylo naopak velmi lehké. Úplně na závěr je potřeba společně s žáky shrnout, co se v této hodině naučili.



### 6.2.2 Reflexe první části (Co nám barvy říkají?)

Jelikož jsem žáky v této třídě neznala, snažila jsem se s nimi při první vyučovací hodině seznámit, ale i získat informace o tom, jaké mají povědomí o výtvarné výchově a výtvarném jazyku. Potěšilo mě, že na mé otázky dobře reagovali a pokud něco nevěděli, návodnými otázkami jsem je dovedla tam, kam jsem potřebovala. Žáci zmínili i témata, kterým jsem se měla v plánu věnovat až v dalších hodinách, kdy bychom si to vyzkoušeli přímo v praxi, ale přesto jsem se jejich otázkám snažila věnovat alespoň trochu času. Například byla zmíněna problematika studených a teplých barev. Možná takové diskuse uberou trochu času z hodiny, ale myslím, že se nic nezkaží tím, když se téma „nakousne“ o něco dříve. Ušetří to čas v další hodině výtvarné výchovy.

Žáky zaujalo, že si mohli vyzkoušet i jiné instrumenty, kterými se dá míchat barva. Vzhledem k tomu, že měli k dispozici menší formát papíru, na kterém měli dostatek barvy, naučili se dobře míchat barvy. I žáci měli radost z toho, že mícháním nevznikla „špína“, ale jasná a čistá pastózní hmota. Sami si všimli toho, že na jablku není jen jedna barva a zároveň přišli na to, že se barva mění v souvislosti se světlem a stínem. Míchání barev podle skutečné předlohy je zaujalo tak, že i po zhodnocení činnosti se stále snažili namíchat ještě přesnější barvu jejich modelu. Myslím, že tato činnost pro ně byla zajímavá hlavně z toho důvodu, že nebyla příliš dlouhá, ani náročná a zároveň si byli vědomi toho, co se díky ní naučili.

### 6.2.3 Druhá část výtvarné řady (Katalog sadaře)

**Třída:** 4.

**Čas:** 45 minut

**Námět:** Katalog sadaře

**Výtvarný úkol:**

- Z namíchané barvy v předchozí hodině namalujte jablko, které máte před sebou.
- Vystihněte charakteristické tvary jablka a využijte zkušenosti při míchání barev z předchozí hodiny.

**Výtvarný problém:**

- žák při malování jablka zachycuje jeho výtvarné kvality - barva, tvar, světlo, stín
- žák prohlubuje dovednosti s výtvarně vyjadřovacími prostředky a instrumenty

**Klíčová slova:** barva, odstín, kontrast, prolínání barev, světlo, tvar, proměna

**Technické realizační prostředky:**

instrumenty: štětec, špachtle

materiály: čtvrtka A4, temperové barvy

technika: malba

### Motivace

Řešení tohoto výtvarného úkolu a problému následuje hned po 1. části metodické řady, takže motivačně navazuje na předchozí hodinu. Více se zaměřuje na tvar jablka.

### Průběh činnosti

Žáci použijí namíchanou barvu z předchozí hodiny, ale pokusí se namíchat i další odstíny, které na svém jablku mohou vidět. Pokusí se vyjádřit světlo a stín. Potom mohou žáci jablka vystihnout a společně vytvořit kompozici na téma „katalog sadaře“.

### Závěrečná reflexe

Závěrečná reflexe probíhá opět v kruhu. Žáci hodnotí, jak se jim podařilo vystihnout tvar a barvy jejich jablka.

## 6.2.4 Reflexe druhé části (Katalog sadaře)

Tato činnost úzce navazovala na činnost z minulé vyučovací hodiny. Je dobře, že si žáci zapamatovali poznatky a zkušenosti z předchozí hodiny. Měli tak možnost své získané zkušenosti ověřit a vyzkoušet při malbě konkrétní věci. Opět pracovali podle skutečného jablka. Něktěm se podařilo vystihnout barvu a tvar jablka lépe, jiným hůře, ale myslím, že mohu říci, že většina žáků zvládla tento úkol úspěšně a všichni se o vystižení tvaru alespoň pokusili. Z pozorování usuzuji, že se nikdo svou práci nesnažil odbýt. Potěšilo mě, že několika žákům se podařilo namíchat různé odstíny barev na jejich jablku a pokusili se zachytit světlo a stín. Na základě pozorování svého modelu si měli vyzkoušet zachytit barvu, ale i tvar. Při závěrečné reflexi si měli žáci možnost prohlédnout a zhodnotit práce ostatních žáků. Překvapilo mě, že dokázali vyjádřit, které práce nejlépe vystihují tvar a barvu skutečného jablka.

### 6.2.5 Třetí část výtvarné řady (Malujeme jako Cézanne, nebo Špála)

**Třída:** 4.

**Čas:** 135 minut

**Námět:** Malujeme jako Cézanne, nebo Špála

**Výtvarný úkol:**

- Sestavte vlastní zátiší a vyzkoušejte i různé varianty - hledejte, porovnávejte, vybírejte nejlepší varianty.
- Namalujte parafrázi zátiší Václava Špály a Paula Cézanna.

**Výtvarný problém:**

- žák vhodně umístí zátiší do formátu čtvrtky
- žák uplatní i vlastní nápady, kterými by zátiší udělal zajímavější
- žák řeší kompozici své malby

**Klíčová slova:** barva, zátiší, postimpresionismus, kompozice, malba, vyvažování

**Technické realizační prostředky:**

instrumenty: štětce, špachtle

materiál: čtvrtka A3, tempery

technika: malba

**Motivace**

Na úvod hodiny učitel žáky seznámí s novými pojmy: zátiší, kompozice, parafráze a komplementární barvy (je dobré pojmy zaznamenat na tabuli). Potom jim ukáže několik reprodukcí zátiší od Paula Cézanna a Václava Špály (je vhodné upozornit, jak se správně čte Paul Cézanne a proč se to čte jinak, než je to napsané). Pojem komplementární barvy je dobré ukázat pomocí barevného kruhu. Pojem zátiší si žáci upevní pomocí stavby vlastního zátiší. Učitel žáky rozdělí do skupin. Mají k dispozici jablka, pomeranče, cibule, vázičky, nádobky a velké kusy látek. Pokud se jim bude hodit nějaký předmět ze třídy, mohou ho také využít. Zátiší sestavují na židli. Během sestavování jsou upozorňováni na možnost vyvažování, souměrnost, nesouměrnost zátiší a na to, že mohou vyzkoušet více možností. Je dobré dát žákům omezený počet věcí, které mohou ve svém zátiší použít.

### Průběh činnosti

Žáci si vyberou jednu reprodukci zátiší do dvojice. Mají možnost vybrat si zátiší Paula Cézanna, nebo Václava Špály. Jejich úkolem je vytvořit parafrázi jednoho z těchto dvou děl (obrázek č. 6.2). Žáci používají temperové barvy. Mohou použít štětce různé velikosti (je dobré předem upozornit, jaké štětce jsou pro jejich práci nejvhodnější), ale i špachtle (vyrobené z tvrdého kartonu). Reprodukce, které žáci parafrázovali najdeme v příloze D.



Obrázek 6.2: Parafráze zátiší Paula Cézanna

### Závěrečná reflexe

Reflexe probíhá opět v kruhu. Žáci mají za úkol pohovořit o tom, jestli byl pro ně úkol příliš těžký, nebo naopak lehký, co by příště udělali jinak, co se jim povedlo/nepovedlo.

#### 6.2.6 Reflexe třetí části (Malujeme jako Cézanne, nebo Špála)

V rámci této hodiny jsem se pokusila zavést několik nových pojmů - zátiší, kompozice, komplementární barvy a parafráze. Některé pojmy byly pro žáky příliš těžké, takže si je nezapamatovali, ale myslím, že pokud nějaký z pojmů někdy v budoucnu uslyší, mohli by si alespoň něco vybavit a pak si je budou lépe pamatovat. Všechny pojmy jsem se snažila vysvětlovat pomocí obrazového materiálu. Myslím, že to žákům

velmi pomohlo, ale je důležité mít obrázky dostatečně velké, protože se může stát, že někteří nebudou dostatečně vidět. Žáci měli možnost sestavit si vlastní zátiší, kdy mohli zmíněné pojmy lépe pochopit. Je dobré, když mohou být v menších skupinách, nejvíce po třech a úplně nejlepší by bylo, kdyby si mohl každý žák sestavit zátiší samostatně. To by se ale z organizačních důvodů realizovalo velmi obtížně. Žáky sestavování zátiší velmi zaujalo, bylo to pro ně něco nového, jen jsem měla omezit počet předmětů, které měli v zátiší použít. Za těchto podmínek byla některá zátiší příliš přeplněná. Při sestavování zátiší jsem se snažila všem žákům věnovat a vést rozhovor nad jejich prací. Snažila jsem se je vést k tomu, aby zkoušeli různé možnosti, aby přidávali a ubírali, přesunovali jednotlivé předměty (vyvažování, souměrnost, nesouměrnost). Podle mého názoru je důležité žáky seznamovat s novými pojmy, které jim pak pomohou při komunikaci ve výtvarné výchově. Je ale známo, že v současné době je odborné terminologii ve výtvarné výchově věnovaná velmi malá pozornost. Domnívám se, že to není správně.

Po této aktivitě si žáci měli možnost vybrat jednu reprodukci zátiší, kterou budou parafrázovat. Skoro všichni žáci chtěli reprodukci obrazu Václava Špály, protože se jim zdála jednodušší a barevnější. Cézannova zátiší byla ponurejší a obsahovala více předmětů. Výsledek byl ale takový, že dokončené parafráze Cézannových zátiší byly mnohem působivější než parafráze Špály. Žáci měli z počátku obavy, protože se jim úkol zdál velmi těžký, ale nakonec všichni dosáhli velmi dobrého výsledku. Myslím, že pojem parafráze žáci pochopili dobře, ale špatně jsem zvolila příklad, který jsem žákům ukazovala (Duchampova Mona Lisa s knírkem), který byl pro ně příliš zavádějící. Žáci pak začali jablkům dělat obličej. Tomu jsem ale včas zabránila.

Vzhledem k tomu, že sestavování zátiší zabralo více času, než jsem předpokládala, musela jsem se s žáky věnovat tomuto úkolu i v další hodině výtvarné výchovy. Díky tomu jsem mohla s žáky zopakovat pojmy probrané před týdnem. Zároveň jsem zjistila, že si pamatují pojem zátiší, kompozice i parafráze. Na pojem komplementární barvy si nevzpomněli, protože, jak už jsem zmínila, byl pro ně příliš těžký. Bylo dobré, že žákům práce během týdne zaschla a tak mohli opravit věci, které by v mokré práci opravit nemohli. Zároveň jsem díky drobným rozhovorům s jednotlivci mohla dosáhnout toho, že přebytečné prvky odstranili, nebo naopak celou kompozici vyvážili.

### 6.2.7 Čtvrtá část výtvarné řady (Jak dědek trhal obří jablko)

Tato část výtvarné řady nenavazuje na předchozí úkoly metodicky, ale námětově. Úkol je velmi jednoduchý a žákům nezabere příliš mnoho času.

**Čas:** 45 minut

**Námět:** Jak dědek trhal obří jablko

**Výtvarný úkol:**

- Vymyslete parafrázi na pohádku O veliké řepě.
- Vymyslete vlastní originální způsob, jak by se takové jablko dalo sklídit a své nápady přeneste na papír.

**Výtvarný problém:**

- žák uplatní vlastní nápady při realizaci parafráze a hledá neobvyklá řešení své práce
- žák výtvarně vyjádří interakci mezi osobami

**Klíčová slova:** parafráze, ilustrace, kresba, interakce, fantazie

**Technické realizační prostředky :**

instrumenty: dřívko (špejle), nebo pero

materiály: čtvrtka A5, tuš

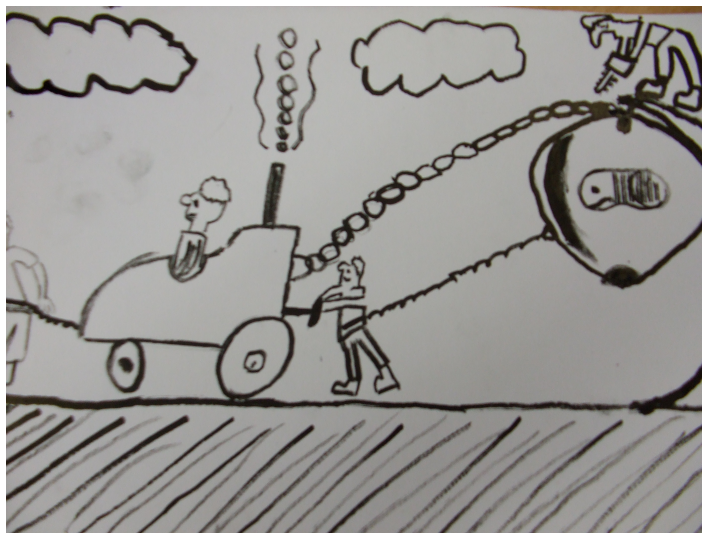
technika: kresba

**Motivace**

Nejprve učitel zjistí, jestli žáci znají pohádku O veliké řepě. Zkusí společně vyprávět děj celé pohádky (je důležité dbát na to, aby se žáci vyjadřovali spisovně, souvisle a aby jeden druhému neskákal do řeči). Mohou si vyzkoušet i scénku, jak se všichni snaží vytáhnout řepu. Při scénce je třeba žáky upozornit, aby si všímali jednotlivých pohybů, které při tahání jejich spolužáci dělají. To by jim mělo pomoci při kresbě parafráze pohádky - Jak dědek trhal obří jablko.

**Průběh činnosti**

Žáci by už měli znát pojem parafráze, ale pro jistotu je dobré určit jednoho žáka, který celé třídě připomene, co je to parafráze. Žáci mohou při kresbě vymyslet i originální způsob, jak by se takové obří jablko dalo utrhnout (obrázek č. 6.3). Pracují na formátu A5. Každý si může vybrat, jestli chce pracovat na šířku, nebo na výšku.



Obrázek 6.3: Parafráze pohádky O veliké řepě

### Závěrečná reflexe

Všechny kresby se dají na místo, kde si je všichni mohou dobře prohlédnout. Až si obrázky všichni prohlédnou, každý žák určí jednu kresbu, na které nejvíce oceňuje nápad a originální řešení. Na závěr vyučování zkusí shrnout, co se v této hodině naučili.

#### 6.2.8 Reflexe čtvrté části (Jak dědek trhal obří jablko)

S pojmem parafráze byli žáci seznámeni již v předchozím vyučování, takže jsem vysvětlováním pojmů nemusela ztrácet čas. Obávala jsem se, že žáci čtvrté třídy již nebudou mít zájem o pohádku, ale mé obavy byly zbytečné. Tento námět je velmi zaujal a sami dokázali příběh odvyprávět. Při kresbě jim pomohlo, že si vyzkoušeli sehrát scénku, kdy se všichni snaží vytáhnout řepu. Upozornila jsem je, aby si všímali, jaké pohyby jejich spolužáci dělají. Všichni se s chutí a radostí pustili do práce. Celou dobu byli v dobré náladě a vtipkovali. Při práci mezi sebou diskutovali, ale vždy k tématu. Zapomněla jsem zdůraznit to, aby žáci k postavám nedělali bubliny s jejich výpovědí. Napadlo to jednoho žáka a několik dalších to od něj odkoukalo.

Mám radost, že se ve většině prací objevil profil a všichni se pokusili o vyjádření pohybu tahání. Někteří žáci byli velmi nápadití při vymýšlení způsobu trhání jablka. Byli to většinou chlapci. Díky této odučené hodině jsem si uvědomila, že není tolik důležité mít připraveno spoustu pomůcek, ale že nejdůležitější ze všeho je vhodně zvolený

a promyšlený námět.

## 6.3 Zimní jabloň

Tuto metodickou řadu jsem realizovala na ZŠ Angel v Praze 12. Učila jsem ve 4. vyrovnávací třídě, kde je celkem 10 žáků, ale většina jich je hyperaktivních. Metodická řada je zaměřena na kresbu a linii.

### 6.3.1 První část metodické řady (Co nám linie říkají?)

**Čas:** 45 minut

**Námět:** Co nám linie říkají?

**Výtvarný úkol:**

- Zkoumejte, kterým instrumentem a materiálem nejlépe znázorníte linii tenkou, silnou, odlehčenou, důraznou, přerušovanou, vlnitou, zesilující a zeslabující, ostře zahnutou a oble zahnutou.
- Zkoumejte, kterým instrumentem a materiálem by se nejlépe zaznamenávaly detaily větvičky stromu.

**Výtvarný problém:**

- žák ověřuje účinky různých výtvarných realizačních prostředků a instrumentů
- žák zkoumá výrazové vlastnosti linií
- vzniklé linie mezi sebou porovnává a hodnotí

**Klíčová slova:** linie, účinek, experiment, kresba, instrument

**Technické realizační prostředky:**

instrumenty: dřívka různě seříznutá, štětec atd.

materiály: papíry A4, vodové barvy, fixy, tužky, pastelky, tuš atd.

techniky: kresba

**Motivace**

Tato metodická řada začíná podobně jako předchozí, protože je vyučována v jiné třídě. Na začátku hodiny je brainstorming, kde učitel zjistí, co si žáci představují pod



pojmem výtvarná výchova. Seznámí je s pojmem výtvarný jazyk, ale tentokrát se zaměřením na linii. Pro pochopení si žáci vyzkouší několik krátkých cvičení:

- ***Když jsi vyvolaný k tabuli, která linie to lépe znázorňuje?*** (rovná, vlnitá)
- ***Když jsem zabloudil? Když vím kam jít?*** (zamotaná, rovná)

### Průběh činnosti

Žáci zjišťují, kterým instrumentem nejlépe nakreslí tenkou linii, silnou, vlnitou, ostré rohy, zaoblené rohy a detaily větvičky stromu.

Žáci mohou používat papíry „šmíráky“ z druhé strany potištěné. Mají k dispozici tuš, dřívko, pero, vodovky, různé štětce, fixy, tužky, pastelky. Každý pracuje sám.

### Závěrečná reflexe

Závěrečná reflexe probíhá v kruhu. Žáci si navzájem sdělují, na co přišli. Ještě je možné doplnit otázky:

- ***Čím se vám dělaly linie nejlépe a proč?*** (předpokládám, že žáci uvedou tužku, protože s ní nejčastěji pracují)
- ***Čím by se dobře kreslila větvička stromu?***

### 6.3.2 Reflexe první části (Co nám linie říkají?)

Žáci měli při této aktivitě k dispozici celou řadu materiálů a instrumentů. Při výtvarném experimentu je důležité, aby žáci věděli, co mají zkoumat. V této třídě převažují hyperaktivní žáci, takže podle toho vypadá i celá výuka výtvarné výchovy. Trvá delší dobu, než se zklidní, ale zároveň se dokáží mnohem více nadchnout pro nějaký úkol. Žáci v této třídě pracují velmi rychle. Zvládli využít všechny nabídnuté prostředky a materiály.

Díky jejich rychlosti bylo možné dostatečně zhodnotit jejich úkol. Je vidět, že jsou vedeni k tomu, aby svůj výkon, ale i výkon spolužáků dokázali zhodnotit. Většina žáků v jiných školách a třídách o svém výtvoru, nebo výtvoru spolužáků říkají jen to, že se jim líbí „ten a ten obrázek“. Byla jsem překvapená, že ani jeden žák při reflexi neřekl „mě se líbí...“, vždy dokázali popisným jazykem vyjádřit klady a zápory všech prací. Velmi rádi diskutují a i když v této hodině nevznikl žádný výtvor k vystavování, myslím, že byla přínosná.

### 6.3.3 Druhá část metodické řady (Jabloňová větvička)

**Čas:** 45 minut

**Námět:** Jabloňová větvička

**Výtvarný úkol:**

- Vytvořte studijní kresbu větvičky podle skutečné předlohy a využijte znalosti z předchozí hodiny.
- Při kresbě se zaměřte na stavbu větve.

**Výtvarný problém:**

- žák se učí zaměřovat a vystihnout detaily (studijní kresba)
- žák usuzuje, kdy je vhodné použít silnější a slabší linie
- žák se seznamuje se stavbou větve stromu

**Klíčová slova:** linie, studie, detail, stavba, kresba

**Technické realizační prostředky:**

instrumenty: dřívko

materiály: čtvrtka A4, černá tuš

techniky: studijní kresba

#### Motivace

Tato činnost navazuje na předchozí. Učitel do třídy přinese větve, které s žáky pozoruje (stavba, napojování jednotlivých větvíček, křížení, stíny). Před okny tříd jsou často stromy, takže žáci mohou pozorovat i ty.

#### Průběh činnosti

Každý žák má před sebou větvičku a tu se snaží zaznamenat na papír (obrázek č. 6.4). Žáci pracují samostatně. K žákům učitel přistupuje individuálně a upozorňuje, aby nezapomínali zaznamenat správnou stavbu a byli ve své práci pečliví.

#### Závěrečná reflexe

Žáci sedí v kruhu a hovoří o tom, jak se jim pracovalo a co jim dělalo největší problém. Potom každý žák určí jednu práci, o které si myslí, že je zdařilá a svůj výběr odůvodní.



Obrázek 6.4: Studijní kresba větvičky

#### 6.3.4 Reflexe druhá části (Jabloňová větvička)

V tomto úkolu měli žáci možnost zúročit získané zkušenosti z předchozí hodiny. Domnívám se, že tato třída je zvyklá pracovat s tuší, protože žáci pracují velmi čistě. Líbil se mi nápad paní učitelky, dát lahvičku s tuší do kelímku na vodu. Díky tomu není tak snadné tuš rozlít. Snažila jsem se žáky vést k tomu, aby vždy, když opustí místo, vyndali instrument z lahvičky. Předejde se tak častým nehodám, ale i tak se jedna vyskytla. Dotyčný žák si ale s nehodou dokázal sám poradit, nepotřeboval k tomu mou asistenci. Myslím si, že je na školách věnovaná malá pozornost zacházení s instrumenty (při práci, ale i při skladování). Žáci často neví, jaký instrument mají na co použít a jak se o ně starat. Například správné čištění, sušení a ukládání štětce do jejich kufříku. Při praxi jsem viděla, že většina štětců, které měli žáci ve svých kufřících, je díky nevhodnému zacházení naprosto nepoužitelná.

Žáci zvládli studijní kresbu bez problémů, ale vzhledem k jejich rychlosti práce byly linie často nedotažené, kresba působila nepropracovaně. Měla jsem čas s nimi pracovat individuálně a upozorňovat je na to, jakým způsobem rostou větve a jak to mají nejlépe udělat, aby to tak vypadalo i v jejich kresbě. Většina kreseb dopadla dobře.

#### 6.3.5 Třetí část metodické řady (Co je ukryto ve větvích?)

**Čas:** 90 minut

**Námět:** Co je ukryto ve větvích?

**Výtvarný úkol:**

- Najděte zajímavé místo ve své studijní kresbě větvičky pomocí vystřiženého okénka.
- Místo, které jste si pomocí okénka vybrali, zvětšete, přeneste na papír a dotvořte barvou.

**Výtvarný problém:**

- žák porovnává a hodnotí kompozičně zajímavá místa ve své kresbě
- žák hledá vhodné kombinace barev, uvažuje o tom, kterou plochu by mohl nechat bílou

**Klíčová slova:** linie, kompozice, hledání, zvětšování, kresba, barva

**Technické realizační prostředky:**

instrumenty: štětec, dřívko

materiály: čtvrtka A3 upravená na čtvercový formát, vodové barvy, tuš

techniky: kresba

**Motivace**

Tato činnost navazuje i motivačně na činnosti z předchozí hodiny. Učitel pokládá otázky:

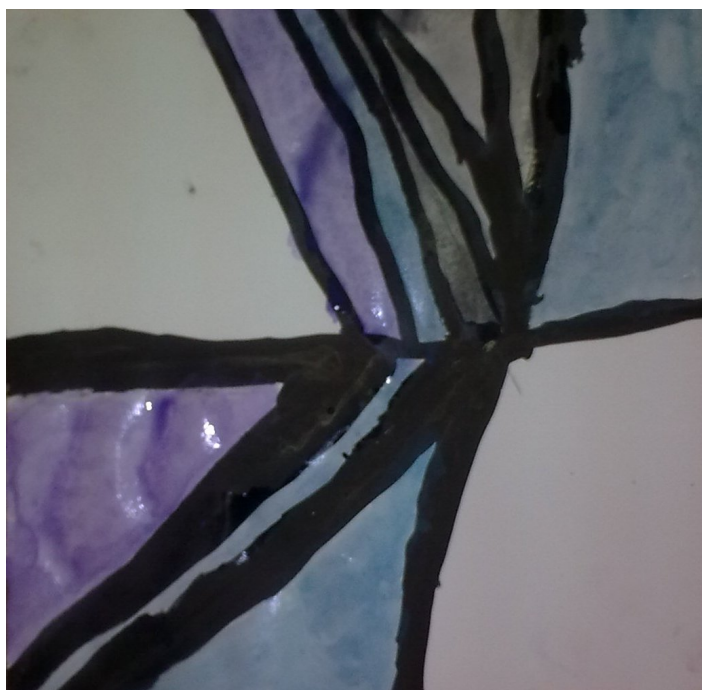
- *Myslíte si, že jsou ve vaší kresbě zdařilejší a méně zdařilá, nebo zajímavější a méně zajímavé místa?*
- *Dokázali byste je najít?*

K hledání kompozičně zajímavého místa žákům pomůže malé okénko z papíru. Postup výroby okénka je jim potřeba názorně ukázat.

**Průběh činnosti**

Žáci hledají samostatně, aby je nikdo nevyrušoval. Na některá zajímavá místa je může upozornit učitel, ale výběr je dobré ponechat na žácích. O zajímavých místech mohou diskutovat i ve dvojici. Až budou mít zajímavé místo nalezené, okénko si zatíží, aby se jim při práci neposouvalo (vhodná je guma, ořezávátko). Potom si upraví

čtvrtku A3 tak, aby vznikl čtverec (odstříhnutím části čtvrtky). Následuje zvětšování a zaznamenávání jejich zajímavého místa na čtvrtku. Žáci si ho mohou předem lehce předkreslit tužkou. Po zaschnutí tuše vyplní jednotlivá místa v kresbě barvou. Kresby zaschnou během přestávky, aby mohli další hodinu pracovat s barvou (obrázek č. 6.5).



Obrázek 6.5: Co je ukryto ve větvích?

### **Závěrečná reflexe**

Všechny práce si žáci vystaví uprostřed koberce, aby si je mohli prohlédnout. Potom učitel pokládá otázky:

- *Vypadají vaše kresby jako větvičky? Proč ano, proč ne?*
- *Připadají vám vaše práce zajímavé?*

Učitel může žáky vyzvat, aby ocenili i kresby svých spolužáků.

### **6.3.6 Reflexe třetí části (Co je ukryto ve větvích?)**

Hodinu jsem začala tím, že si žáci měli ze čtvrtky A3 vytvořit čtvercový formát. Nečekala jsem, že to bude takový problém. Přestože jsem jim několikrát popsala a na

tabuli nakreslila, co a jak mají udělat, nevěděli si s tím někteří rady. Zde se poprvé projevil veliký rozdíl mezi běžnou třídou a touto vyrovnávací třídou. Paní učitelkou jsem byla upozorněna na to, že je zapotřebí vše několikrát a důkladně zopakovat, ale nečekala jsem, že to bude potřeba až v takové míře. Již v předchozích hodinách jsem si všimla, že jim trvá déle pochopit zadání. Ze začátku si se zadaným úkolem neví rady, ale díky tomu, že je ve třídě pouze 10 žáků, je možný individuální přístup. Potom, když vše pochopí, pustí se s chutí do práce, ale i tak jsou velmi nesamostatní a hluční. Ze začátku měli problém s hledáním zajímavého místa, nebyli si jistí, jestli to dělají správně a dožadovali se pozornosti. Tito žáci potřebují neustále přesvědčovat, že dělají svou práci dobře. Potřebují zvednout sebevědomí, protože úspěšní bývají většinou jen ve výtvarné výchově (nebo dalších výchovách). Když jsou ale ujistěni, že pracují správně, získají jistotu a práce se jim začne dařit. Jak už jsem zmínila v předchozích reflexích, tito žáci jsou při své práci velmi rychlí. To, co jiní dělají celou vyučovací hodinu, oni dělají dvacet minut. Proto je zapotřebí individuálního přístupu a vést je k pečlivosti, která většinou chybí. Přes to všechno mají všichni žáci velmi dobré nápady a díky tomu odvedli kvalitní práci.

### 6.3.7 Čtvrtá část metodické řady (Strašidelná jabloň)

**Čas:** 90 minut

**Námět:** Strašidelná jabloň

**Výtvarný úkol:**

- Barevně vyjádřete prostředí, ve kterém by mohl růst strašidelný strom.
- Nakreslete větve stromů, jako by to byly stromy ve strašidelném lese.

**Výtvarný problém:**

- žáci tvoří fantazijní představu strašidelného stromu, kterou přenáší na papír
- žáci tvoří kompozici z větví jejich strašidelného stromu (mohou použít nejvíce 5 větví)

**Klíčová slova:** linie, fantazie, les, strom, kresba

**Technické realizační prostředky :**

instrumenty: štětec

materiály: čtvrtka A3 upravená na čtvercový formát, černá tuš, suché pastely

technika: kresba

## Motivace

Nejprve žáci odpovídají na tyto otázky:

- *Byli jste někdy potmě v lese nebo v parku?*
- *Jak vypadaly stromy?*
- *Báli jste se?*
- *Když se podíváte nahoru do větví stromu, taky vám připadá, jako by byly stromy kolem vás dokola a skláněly se k vám?*

Potom učitel přečte úryvek z pohádky O perníkové chaloupce. Popis lesa si může doplnit, aby vypadal strašidelněji. Může ukázat obrázky strašidelného lesa a pustit ukázky z pohádky Mrazík a Pán prstenů, kde jsou oživlé stromy.

## Průběh činnosti

Nejdříve si žáci vytvoří prostředí, ve kterém by jejich strašidelný strom mohl být (suchý pastel). Je potřeba je upozornit na možnost míchání a prolínání barev. Potom si žáci představují, že stojí uprostřed jejich čtvrtky a větve stromů se na ně sárají. K tvorbě kompozice mohou použít pouze pět větví (obrázek č. 6.6).



Obrázek 6.6: Strašidelná jabloň

### Závěrečná reflexe

V závěrečné reflexi si každý žák najde jednu kresbu, která mu připadá nejstrašidelnější a odůvodní proč. Žáci mohou opět pohovořit o své práci, jak jsou na to zvyklí.

#### 6.3.8 Reflexe čtvrté části (Strašidelná jabloň)

Tuto hodinu jsem opět začala stříháním čtvrtky (z A3 čtvercový formát). Byla jsem opravdu překvapena, že žáci nevěděli, jak si mají s tímto úkolem poradit, takže jsem znovu vše důkladně popsala a nakreslila na tabuli. Při motivaci jsem se bála, že nebude pohádka dostatečně zajímavá, protože většina žáků je starší, než obvykle ve čtvrté třídě bývá, ale byla jsem mile překvapena, že všichni se zaujetím poslouchali a bylo jim líto, že pohádku nepřečtu celou.

Byla jsem požádána paní učitelkou, aby podklad pro svou kresbu žáci vytvořili pomocí pastelů. Ze začátku si počínali dobře, vhodným způsobem používali a míchali barvy, ale když jsem je upozornila, že mohou míchat i pomocí bílé barvy, zaujalo je to natolik, že celou plochu překryli bílou barvou, takže se všechny barvy smíchaly v jednu „špinavou“. Měla jsem je včas zastavit a přejít k dalšímu kroku. Tvorba podkladu ale nebyla tolik důležitá, protože hodina směřovala k jiným cílům.

Žákům pomohlo, že měli možnost vyzkoušet si „drápy“ (pařáty) stromů na jiný papír. Všichni poctivě zkoušeli, jak by mohli nejlépe úkol splnit. Některé kresby na nečisto byly zdařilejší než ve výsledné práci.

Při reflexi byli žáci opět schopni zhodnotit práce ostatních podle mnou stanovených kritérií. Dokázali říci kladné i záporné hodnocení a navzájem se pozorně poslouchali. Často se setkávám s tím, že žáci neradi o svých pracích povídají a ještě horší je pro ně hodnotit spolužáky, nebo poslouchat svoje hodnocení. Tato třída je pravým opakem.

Další ukázky prací z metodických řad jsou uloženy na přiloženém CD.



Následující metodické a současně námětové řady nebyly realizovány. Navrhují v nich další činnosti, které je možné využít při hodinách výtvarné výchovy v návaznosti na předchozí metodické řady. Jarní metodická řada je zaměřena na růst a pohyb a letní metodická řada je zaměřena na struktury a prostor.

## 6.4 Jarní jabloň

### 6.4.1 První část metodické řady (Ve víru jara)

**Čas:** 90 minut

**Třída:** 3., 4., 5.

**Námět:** Ve víru jara

**Výtvarný úkol:**

- Zkuste barevně vyjádřit téma „ve víru jara“.
- Vaše barevné vyjádření otiskněte na čtvrtku.

**Výtvarný problém:**

- žáci tvoří barevnou kompozici z jarních barev

**Technické realizační prostředky:**

materiály: temperové barvy, čtvrtky různých rozměrů, igelit, nebo sklo

instrumenty: štětec

techniky: monotyp

**Motivace**

Brainstorming:

- *Co vás napadne, když se řekne jaro?*

Předpokládám, že žáci budou zmiňovat například mláďata, růst stromů atd. Při shrnutí toho, co žáci vymysleli je možné znovu poukázat na růst a pohyb, kterému je věnována větší pozornost v dalších částech metodické řady. Pro doplnění je možné položit otázku:

- *Jaké barvy jsou typické pro jaro?*

### Průběh činnosti

Hlavním úkolem je vytvořit barevnou kompozici na téma „ve víru jara“. Žáci používají temperové barvy, které nanesou na skleněnou destičku (ta je hůře dostupná), nebo silnější igelit (plastové desky), který také splní svůj účel. Když usoudí, že je destička dostatečně pokryta barvou podle jejich představ, přiloží na ni čtvrtku (sami si mohou vybrat tvar formátu, ale vždy by měl být o něco větší, než je matrice, nebo pokrytá plocha igelitu). Po sejmutí se na papíru objeví zajímavé tvary. Zaschlý monotyp je pak možné i dotvářet. Tvorba monotypu vyžaduje rychlost a zručnost. Učitel musí žákům vysvětlit, jakým způsobem mají matrice čistit, aby nevznikly špinavé barvy. Měl by určit, kam mají odkládat použitý materiál.

Z monotypů je možné udělat „seriál“ - lepení monotypů na velkou (možno i barevnou) čtvrtku vedle sebe s malými rozestupy.

### Závěrečná reflexe

Všichni vystaví své práce na místo, kde je možné si je dobře prohlédnout. Potom může každý žák sdělit své zkušenosti a dojmy. Například za jakých podmínek se mu dařilo, či nedařilo, co je třeba udělat pro dosažení určitého efektu, jaká hustota barev je nejvhodnější atd. Každý může ocenit práci svého spolužáka, nebo vybrat práci, která nejlépe vyjadřuje zadané téma. Předpokládám, že většina žáků bude se svou prací spokojena. Tato technika není náročná a většinou se díky ní dosahuje velmi dobrých výsledků.

## 6.4.2 Druhá část metodické řady (První květ)

**Čas:** 90 minut

**Třída:** 3., 4., 5.

**Námět:** První květ

**Výtvarný úkol:**

- Rozfoukáváním tuše vytvořte strom (větvě stromu), jak na jaře roste.
- Na strom umístěte 7 pupenů a první květ.

**Výtvarný problém:**

- žák využívá základních kompozičních principů při umisťování pupenů a květu (symetrie, asymetrie)

- žák zkouší vhodné umístění květu ve své práci (zkouší různé varianty)
- žák vyjadřuje růst a zachycuje větvení stromu

**Technické realizační prostředky:**

materiály: tuš, čtvrtka A4, temperové, nebo vodové barvy

instrumenty: brčko, štětec, dřívko

techniky: rozfoukávání tuše

**Motivace**

Na začátku hodiny je možné pohybově vyjádřit růst stromu. Pro mladší žáky je vhodná říkanka z večerníčku Křemílek a Vochomůrka:

*Vstávej semínko holala,  
bude z tebe fiala,  
vstávej semínko holala,  
bude z tebe fiala.*

Říkanka žákům pomůže pohybově vyjádřit růst. Starší žáci mohou podobné říkanky (zařikávadla pro lepší růst) vymýšlet sami. Učitel může přečíst část povídky Muž, který sázel stromy od Jeana Giona.

**Průběh činnosti**

Každý žák dostane tuš a brčko. Jejich úkolem je opatrně nanést tuš na čtvrtku a pomocí brčka rozfoukat do tvaru stromu. Pro vytvoření dostatečného větvení stromu je možné použít i naklápění čtvrtky. Žáky je třeba upozornit, aby do brčka nefoukali příliš silně, aby tuš nefoukli až na lavici. Dále je potřeba upozornit na riziko bolesti hlavy, takže je nutné dělat malé přestávky.

Až tuš zaschne, žáci umisťují pupeny stromu. Pupeny vytvoří pomocí otisku svého prstu. Prst namáčí do temperové barvy. Umístění pupenů je možné naznačit obyčejnou tužkou. Je dobré žákům předem říci, kolik pupenů mají udělat, aby jich nebylo málo, nebo příliš mnoho (nejlépe lichý počet). Květ si namalují temperovými barvami na jiný papír, který si pak vystříhnou, aby s ním bylo možné hýbat a zkoušet různé varianty. Až žáci najdou pro svůj květ vhodné umístění, přilepí ho. O umístění květu mohou diskutovat se svým sousedem v lavici.

**Závěrečná reflexe**

Všichni sedí v kruhu a odpovídají na otázky:

- *Co vám dělalo největší potíže a co bylo naopak lehké?*
- *Jak dlouho vám trvalo vymyslet, kam umístíte svůj květ?*
- *Využili jste rady svých spolužáků?*
- *Co jste se v dnešní hodině naučili?*

**6.4.3 Třetí část metodické řady**

**Čas:** záleží na délce filmu

**Třída:** 3., 4., 5.

**Námět:** Jak rozkvetl strom

**Výtvarný úkol:**

- Postupně domalovávejte strom, jako kdybyste chtěli zachytit, jak vyrostl z malého semínka.
- Vyfoťte jednotlivé fáze růstu stromu.

**Výtvarný problém:**

- žák zachycuje různá stádia růstu stromu (semínko, vyklíčené semínko, kořenění, malý stromek, prodlužování větví, zesilování kmene)
- žák mezi jednotlivými stádii maluje co nejmenší rozdíly, aby byly přechody ve filmu co nejplynulejší

**Technické realizační prostředky:**

materiály: temperové barvy, velká čtvrtka (A1), karton, balicí papír, tabule, nebo nástěnka, křídly

instrumenty: štětce

techniky: animovaný film

**Motivace**

Učitel žákům může ukázat krátké filmy, které vytvořili jejich vrstevníci. Seznámí je se základními principy tvorby animovaných filmů. Největší motivací pro žáky bude, že si vytvoří vlastní krátký animovaný film.

### Průběh činnosti

Žáci pracují ve skupinách (nejvíce po pěti). Učitel vždy pracuje s jednou skupinou. Ostatní skupiny si na tabuli, nebo na papír zkouší, jak budou domalovávat jednotlivé fáze růstu stromu, nebo mohou dodělávat práci z jiných předmětů.

Žáci domalovávají jednotlivé fáze stromu (od semínka až po rozkvetlý strom) na velký formát čtvrtky temperovými barvami. Čtvrtka by měla být připevněna na nějakém stojanu, aby před ním mohl být napevno umístěn stativ s fotoaparátem. Učitel musí upozornit na to, že změny mezi fázemi, které bude fotit, musí být co nejmenší, aby ve filmu nebyly moc velké skoky. Ve vyšších ročnících je možné, aby si jednotlivé fáze fotografovali žáci sami. Pokud má učitel k dispozici více fotoaparátů, může tak pracovat více skupin najednou. Po dokončení učitel zpracuje získané fotografie v programu windows movie maker. Žáci si mohou vybrat vlastní hudbu pro lepší působení krátkého filmu.

### Závěrečná reflexe

Při závěrečné reflexi učitel pustí všechny krátké filmy. Každá skupina si zvolí svého mluvčího, který ostatním sdělí, jak se jim pracovalo a co jim dělalo největší problémy.

## 6.5 Letní jabloň

### 6.5.1 První část metodické řady (Kudy chodí brouci?)

**Čas:** 90 minut

**Třída:** 2., 3., 4

**Námět:** Kudy chodí brouci?

**Výtvarný úkol:**

- Z papíru vytrhejte tvar ulomené kůry ze stromu.
- Namalujte cestičky hmyzu v kůře stromu.

**Výtvarný problém:**

- žák maluje cestičky na základě pozorování kůry stromu
- žák tvoří velikost kůry podle vlastního uvážení a potřeby

- žák cestičky vhodně umístí do formátu

**Technické realizační prostředky:**

materiály: hnědý karton, nebo balicí papír, bílá, černá temperová barva

instrumenty: štětec, nůžky

techniky: kresba štětcem

**Motivace**

Žáci si prohlíží kůry stromu (nebo jejich fotografie), kde jsou vidět cestičky od hmyzu. Ke zkoumání je možné použít i lupu.

**Průběh činnosti**

Žáci si nejprve vytrháváním vytvoří tvar kůry, kam budou později malovat bílou, nebo černou barvou cestičky. Záleží na tom, jaký je k dispozici karton, nebo balicí papír. Kůru se snaží vytrhat tak, aby vypadala jako úlomek kůry ze skutečného stromu. Velikost kůry si žáci určí sami, ale neměla by být menší než formát A5. Cestičky se žáci snaží do svého formátu vhodně umístit. Mohou si je předem načrtnout obyčejnou tužkou, nebo mokrým štětcem.

**Závěrečná reflexe**

Je dobré všechny práce vyrovnat doprostřed koberce, kam si žáci mohou sednout. Svoje práce porovnávají s ostatními a hodnotí. Součástí může být i vhodné umístění prací na nástěnku.

**6.5.2 Druhá část metodické řady (Tajná zákoutí jabloňové kůry)**

**Čas:** 90 minut

**Třída:** 2., 3., 4.

**Námět:** Tajná zákoutí jabloňové kůry

**Výtvarný úkol:**

- Kašírováním vytvořte kůru stromu.
- Po zaschnutí kůru nabarvěte podle skutečné předlohy.

**Výtvarný problém:**

- žák se snaží vystihnout povrch a zajímavá místa kůry
- žák využije celou plochu čtvrtky, nebo kartonu
- žák určí nejzajímavější místo ve své práci

**Technické realizační prostředky:**

materiály: karton, noviny (toaletní papír, papírové ubrousky, buničitá vata), škrob, temperové barvy

instrumenty: štětec

techniky: kašírování

**Motivace**

Před hodinou výtvarné výchovy může být krátká procházka do blízkého okolí školy, kde žáci pozorují zvláštnosti a rozdíly mezi kůrami různých stromů. Předpokládám, že ne všechny školy mají v blízkosti jabloně, nebo jiné stromy. Kůru jabloní je možné ukázat na fotografii. Je možné přinést úlomky kůry do třídy, kde ji žáci mohou zkoumat pomocí lupy.

**Průběh činnosti**

Úkolem žáků je kašírováním vytvořit kůru stromu se zajímavým místem. Součástí úkolů je uvažování nad tím, kam zajímavé místo na jejich kůře umístí. Ke kašírování používají noviny, papírové ubrousky, buničitou vatu, nebo další zbytkové papírové materiály. Škrob připraví učitel. Misku se škrobem mají žáci společně v lavici. Jako podklad je vhodný karton, který se po namočení tolik nekrotí. Po zaschnutí je možné kůru nabarvit.

S tímto námětem je možné dále pracovat - zvětšování zajímavého místa v pracích žáků, provedení v jiných materiálech (například keramická hlína).

**Závěrečná reflexe**

Vhodné je práce vystavit opět tak, aby si je všichni žáci mohli pozorně prohlédnout. Každý ve své práci ukáže místo, o kterém si myslí, že je nejzajímavější.

Žáky je možné při výuce seznámit s různými druhy papírů a jejich kvalitami, mohou si vyrobit ruční papír, zapojit se do sběru papíru, diskutovat na téma omezenost přírodních zdrojů (kácení deštných pralesů).

### 6.5.3 Třetí část metodické řady (Labyrint pro brouky)

Čas: 90 minut

Třída: 2., 3., 4

Námět: Labyrint pro brouky

Výtvarný úkol:

- Vymyslete návrh labyrintu pro brouky - musí mít řešení. Pak ho vytvořte.
- Zkuste v labyrintu svých spolužáků najít správnou cestu.

Výtvarný problém:

- žák hodnotí vhodnost materiálu pro svůj záměr
- žák využívá základní kompoziční principy (rytmus, symetrie, asymetrie)
- žák zkouší a hodnotí různé varianty stavby bludiště se svými spolužáky

Technické realizační prostředky: přírodní materiály

Motivace

Žáci odpovídají na otázky:

- *Co jste dělali v minulých hodinách?*
- *Připomínají vám cestičky od brouků a struktura kůry něco?* (pokud to žáky samotné nenapadne, je možné jim ukázat obrázky různých labyrintů)
- *Kde všude můžeme najít bludiště?* (často v časopisech, zrcadlové bludiště na Petříně, počítačové hry, deskové hry, mraveniště atd.)
- *Jak rychle se vám daří v bludišti najít správnou cestu?* (na papíru i ve skutečném bludišti)

Průběh činnosti

Žáci jdou na vycházku do okolí školy a zkoumají materiály, ze kterých by mohli svůj labyrint co nejlépe vytvořit (kameny, klacíky, písek atd.). Mohou pracovat samostatně, nebo ve skupinách. Snaží se udělat bludiště tak, aby bylo řešitelné. Žáci se mohou zamyslet i nad tím, z jakých uměle vytvořených materiálů by mohli své labyrinty vytvořit (krabičky od čaje, špejle, plastelína atd.)



**Závěrečná reflexe**

Když mají všichni žáci hotovo, podívají se na bludiště svých spolužáků a vyberou si jedno, které se pokusí vyřešit. Poté každý zhodnotí, jak bylo které bludiště složité. Po této hodině je možné navštívit Labyrintárium na zámku Loučeň, kde žáci mohou vidět nejrůznější typy labyrintů. Tento výlet je možné použít i jako motivaci.

## Část IV

### Závěr

## 7 Závěr

V současné době, se vztah člověka k přírodě zhoršuje. Lidé si jí neváží, nedokáží vnímat přírodní krásu a její rozmanitost. Krásu přírody berou jako samozřejmost, takže je nic nevede k tomu, aby se k ní chovali citlivě a ohleduplně. Ve své diplomové práci jsem se snažila vést žáky k tomu, aby se na chvíli zastavili a kvality přírody se pokusili vnímat, rozpoznat a odhalit. Upozorňovala jsem je na tyto kvality a možnosti jejich využití ve výtvarné výchově.

Při přípravě a realizaci jednotlivých částí metodických řad, ale i při zpracovávání teoretické části jsem získala velmi mnoho cenných zkušeností a vědomostí. V teoretické části jsem si především utřídila výtvarné směry, které pracují s tématem přírody, což jsem potom mohla dobře využít v praktické části. V první metodické řadě jsem se inspirovala výtvarným směrem land art a v druhé metodické řadě jsem se inspirovala zátišími Paula Cézánna a Václava Špály. V budoucnu mohu při výtvarné výchově využít i další poznatky z oblasti dějin umění.

Zkušenosti a vědomosti z těchto metodických řad jsem nezískala jen já, ale i žáci, kteří se podíleli na jejich realizaci. Seznámili se s řadou zajímavých materiálů, prohloubili si svoje zkušenosti s různými výtvarnými instrumenty, dalšími výtvarně vyjadřovacími prostředky a rozšířili svoji slovní zásobu o další pojmy z výtvarné oblasti. Aktivitu, které jsem připravila, byly pro žáky často nové, takže je zaujaly a většinou se do nich pouštěli s velikou chutí.

Mezipředmětové vztahy jsem se snažila realizovat tak, aby žáci využívali poznatky i z jiných předmětů, často ve spojitosti s ekologickou, literární a dramatickou výchovou. Vzhledem k nedostatku času a omezeným možnostem jsem nemohla využít mezipředmětové vztahy tak, jak bych si představovala ve své vlastní třídě, kdy by

žáci v českém jazyku popisovali svá oblíbená místa v přírodě, kdy by v hudební výchově zpívali písně o přírodě, nebo bych výtvarnou výchovu naplánovala tak, aby se v přírodovědě probíraly podzimní plody, kulturní krajina, nebo stromy. Pro toto téma se nabízí mnoho dalších mezipředmětových vazeb. Na to bych se později ve své praxi chtěla zaměřit více.

Největším přínosem této práce jsou aktivity, které jsem připravila na základě inspirace přírodou, ale i přímo v přírodním prostředí. Tyto aktivity mohou posloužit pedagogům, vychovatelům, ale i vedoucím na táborech. Každý si může vybrat metodickou řadu, nebo po drobných úpravách i samostatnou aktivitu, která ho zaujme, nebo se mu hodí do vyučovacího plánu.

Za přínosné pokládám i zpracování teoretické části, kde se pedagogové mohou inspirovat jednotlivými výtvarnými směry pracující s tématem přírody, nebo se seznámit s názory velkých osobností na místo přírody ve výtvarné výchově. Učitele může inspirovat i propojení výtvarné a environmentální výchovy, ale i možnosti dalších mezipředmětových vztahů.

Domnívám se, že činnosti, probíhající přímo v přírodním prostředí by v hodinách výtvarné výchovy neměly chybět. Žáci mají prostřednictvím těchto aktivit možnost seznamovat se se svým nejbližším okolím, ale nejdůležitější je vést žáky k tomu, aby si ke svému okolí vytvořili kladný vztah.

# Seznam obrázků

3.1	Strana z českého překladu Základy umělecké výchovy . . . . .	11
3.2	Studie národního ornamentu . . . . .	13
3.3	Vincent van Gogh - Hvězdná noc . . . . .	19
4.1	Bizon vyřezávaný ze sloního parohu, jeskyně La Madeline, Francie . . .	28
4.2	Gentský oltář . . . . .	30
4.3	Zajíc (1502) . . . . .	31
4.4	Rudolf II. Jako Vertumus (1587) . . . . .	32
4.5	Košík s ovocem (1596) . . . . .	32
4.6	Pára a rychlost (1844) . . . . .	34
4.7	Imprese . . . . .	35
4.8	U nás v Kameničkách (1904) . . . . .	36
4.9	Zátiší s jablky a broskvemi (1905) . . . . .	37
4.10	Snění (1897) . . . . .	38
4.11	Imprese (1911) . . . . .	38
4.12	Zátiší s ovocem . . . . .	39
4.13	Spirálovité molo v Utahu (1970) . . . . .	41
4.14	Listy jeřábu a díra . . . . .	42
4.15	Obklopené ostrovy (1983) . . . . .	43
4.16	Lesní koberec pro náhodné houbaře (1986) . . . . .	44
4.17	Křeslo z petlahví . . . . .	45
5.1	Stavba lesního obydlí . . . . .	55
5.2	Řazení listů od nejsvětlejšího k nejtmavšímu . . . . .	60
5.3	Koberec pro matku přírodu . . . . .	61
5.4	Samostatná práce dětí . . . . .	62
5.5	Šaty pro pařez . . . . .	64

6.1	Míchání barev podle skutečné předlohy . . . . .	71
6.2	Parafráze zátiší Paula Cézanna . . . . .	75
6.3	Parafráze pohádky O veliké řepě . . . . .	78
6.4	Studijní kresba větvičky . . . . .	82
6.5	Co je ukryto ve větvích? . . . . .	84
6.6	Strašidelná jabloň . . . . .	86
1	Dětská stavba ve Hvozdnici u Prahy . . . . .	107
2	Dětská stavba v Orlických horách . . . . .	107
3	Dětská stavba v Českém ráji . . . . .	108
4	Dětské stavby na Vysočině . . . . .	108
5	Kresba podle předlohy A. Boudy . . . . .	109
6	Postup kresby kočky podle L. Pranga . . . . .	109
7	Leknínový ornament . . . . .	110
8	Stylizace rostlinného ornamentu . . . . .	110
9	Kresba podle předlohy A. Anděla . . . . .	110
10	Kreslení figur - Základy umělecké výchovy . . . . .	111
11	Pařez - hvězda . . . . .	112
12	Pařez - žabák . . . . .	113
13	Pařez - dort . . . . .	113
14	Pařez - zub . . . . .	114
15	Paul Cézanne - Zátiší s jablky . . . . .	115
16	Paul Cézanne - Zátiší se zelenou sklenicí a cínovým džbánem (1867-1969)	116
17	Paul Cézanne - Zátiší s pepermintovou lahví (1890-1894) . . . . .	116
18	Václav Špála - Zátiší (1939) . . . . .	117
19	Václav Špála - Zátiší s jablky a hruškami (1943) . . . . .	118

# Literatura

- ADAMEC, Jaromír; ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním I*. Praha : Práce, 1994. 149 s. ISBN 80-208-0323-8.
- ADAMEC, Jaromír; ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním II*. Praha : Práce, 1995. 119 s. ISBN 80-208-0359-9.
- BECKS-MALORNYOVÁ, Ulrike. *Paul Cézanne*. Bratislava : Slovart, 2004. 95 s. ISBN 80-7209-612-5.
- BLATNÝ, Ladislav. *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno : UJEP v Brně, 1983. 137 s.
- BLÁHA, Jaroslav; SLAVÍK, Jan. *Průvodce výtvarným uměním V*. Praha : Albra, 2006. 126 s. ISBN 80-7361-038-8.
- BLÁHA, Jaroslav; ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním III*. Praha : Práce, 1996. 128 s. ISBN 80-208-0386-6.
- BOCKEMÜHL, Michael. *Turner*. Bratislava : Slovart, 2008. 96 s. ISBN 978-3-8365-0689-2.
- CIKÁNOVÁ, Karla. *Kreslete si s námi*. Praha : Aventinum, 1992. 122 s. ISBN 80-85277-79.
- CIKÁNOVÁ, Karla. *Objevujte s námi tvar*. Praha : Aventinum, 1995. 123 s. ISBN 80-7151-732-1.
- ČAPEK, Jan; HRUBÍN, František. *Modré nebe*. Praha : Komenium, 1950.
- FOLTÝN, Dušan. *Prameny a paměti: sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha : Katedra dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty v Praze, 2008. 303 s.
- FOSTER, Hal a kol. *Umění po roce 1900*. Praha : Slovart, 2007. 704 s. ISBN 978-80-7209-952-8.

- FULKOVÁ, Marie; NOVOTNÁ, Marie. *Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia*. Praha : Fortuna, 1997. 118 s. ISBN 80-7168-382-5.
- FULKOVÁ, Marie; NOVOTNÁ, Marie. *Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia*. Praha : Fortuna, 1999. 118 s. ISBN 80-7168-591-7.
- HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha : Pedf UK, 1994. 36 s.
- HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II*. Praha : Pedf UK, 1995. 57 s.
- HAZUKOVÁ, Helena. Přírodní formy jako objekt estetického vnímání. In. *Vedení mateřské školy*. Praha : Josef RAABE, 1999, s. 1–16. ISBN 80-90189-2-X.
- HAZUKOVÁ, Helena; ŠAMŠULA, Pavel. *Didaktika výtvarné výchovy II*. Praha : UK, 1982. 137 s.
- HODGEOVÁ, Nicola; ANSONOVÁ, Libby. *Umění od A do Z*. Praha : ALBATROS Plus, 2006. 400 s. ISBN 80-00-01649-4.
- HONNEF a kol. *Umění 20. století 1. díl Malířství*. Bratislava : Slovart, 2004. 840 s. ISBN 80-7209-521-8.
- KOLEKTIV, autorů. *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha : Pedf UK, 1998. 17 s. ISBN 80-86039-70-6.
- LUCIE-SMITH, Edward. *Art today současné světové umění*. Praha : Slovart, 1996. 511 s. ISBN 80-85871-97-1.
- ROESELOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha : Sarah, 1995. 195 s. ISBN 80-902267-4-4.
- ROESELOVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha : Sarah, 1996. 241 s. ISBN 80-902267-1-X.
- ROESELOVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha : Sarah, 1997. 219 s. ISBN 80-902267-2-8.
- ROESELOVÁ, Věra. *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha : Sarah, 2000. 217 s. ISBN 80-902267-3-6.
- ROESELOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha : Sarah, 2004. ISBN 80-902267-5-2.



- SCHNEIDEROVÁ, Hana. *Otakar Hostinský a jeho odkaz v pedagogice*. Praha : SPN, 1986. 171 s.
- SPÁLOVÁ, Olga. *Malá světová obrazárna*. Praha : Svoboda, 1971. 243 s.
- STIBRAL, Karel a kol. *Česká estetika přírody ve středoevropském kontextu*. Praha : Dokořán, 2009. 316 s. ISBN 978-80-7363-247-2.
- STREJČKOVÁ, Emilie a kol. *Děti, aby byly a žily*. Praha : Ministerstvo životního prostředí, 2005.
- ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním IV*. Praha : Práce, 1994. 122 s. ISBN 80-208-0008-5.
- ŠMÍD, Jan. *Výtvarná výchova v enviromentálním vzdělávání, příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha : Pedf UK, 2010. ISBN 978-80-7290-443-3.
- UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. Praha : SPN, 1974. 314 s.
- UŽDIL, Jaromír. *Mezi uměním a výchovou*. Praha : SPN, 1988. 463 s.
- UČEBNÍ OSNOVY pro 1.-4.ročník 1976 (tzv. NOVÉ POJETÍ)*. Praha : SPN, 1976.
- VLASTIMIL, Zuska. *Estetika úvod do současnosti tradiční disciplíny*. Praha : Triton, 2001. 132 s. ISBN 80-7254-194-3.
- ZHOŘ, Igor. *Proměny soudobého výtvarného umění*. Praha : SPN, 1992. 165 s. ISBN 80-04-25555-8.
- artlist.cz - Land Art*. [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://artlist.cz/?id=157>.
- Akce: V PETU TVÁŘE - PET ART a Národní muzeum petlahví*. [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.priroda.cz/akce.php?detail=1761>.
- Artmuseum.cz - Land Art*. [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: [http://www.artmuseum.cz/smery\\_list.php?smer\\_id=150](http://www.artmuseum.cz/smery_list.php?smer_id=150).
- Bionika a fyzika*. [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.quido.cz/tvorivost/29tvorivost.htm>.
- Bionika*. [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Bionika>.

## LITERATURA

---

*Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO).* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho>.

*Organizace a řízení výchovně vzdělávací činnosti školy.* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.i-poradce.cz/SubPages/OtvorDokument/Clanok.aspx?idclanok=4364#p9>.

*Pet - art.* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.filipovarenata.com/fotoalbum/pet-art/Pet-art/>.

*Pet art - úžasné využití odpadu.* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.zivotnistyl.cz/clanky/tema/1272/pet-art-uzasne-vyuziti-odpadu.html>.

*Rámcový vzdělávací program.* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>.

*Tvoření s PET láhvemi.* [online], [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.evvoluce.cz/dilna/01-tvoreni-petlahve.php>.

Část V

Přílohy

## Příloha A



Obrázek 1: Dětská stavba ve Hvozdnici u Prahy



Obrázek 2: Dětská stavba v Orlických horách





Obrázek 3: Dětská stavba v Českém ráji



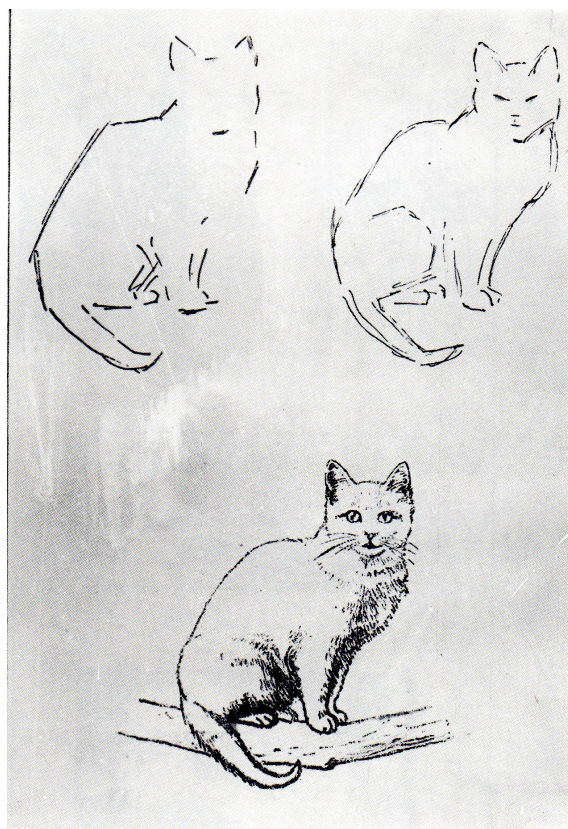
Obrázek 4: Dětské stavby na Vysočině



## Příloha B

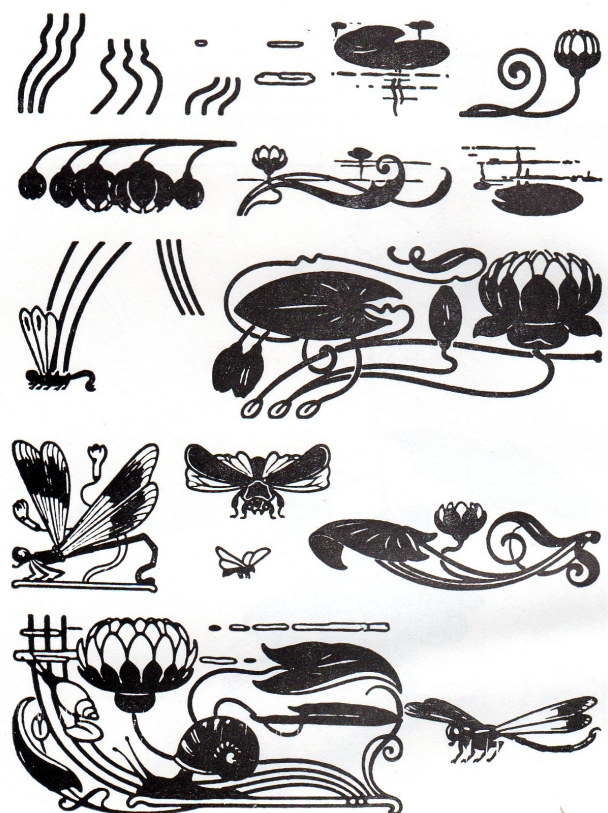


Obrázek 5: Kresba podle předlohy A. Boudy

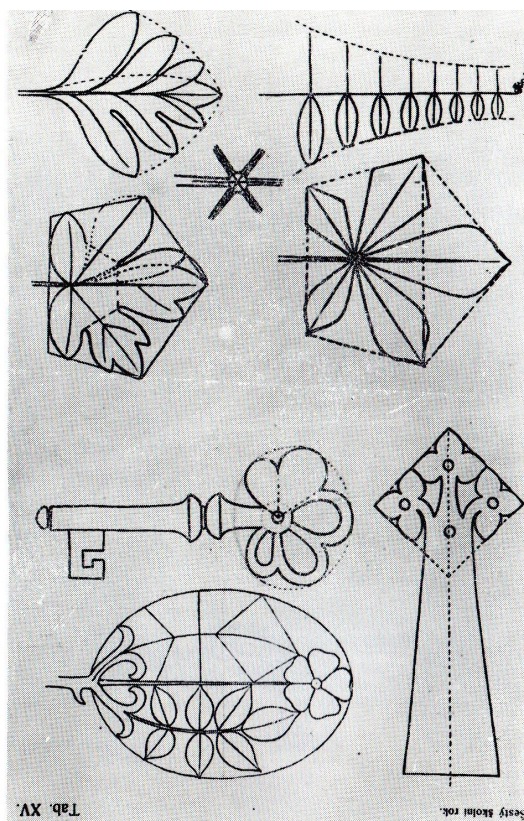


Obrázek 6: Postup kresby kočky podle L. Pranga

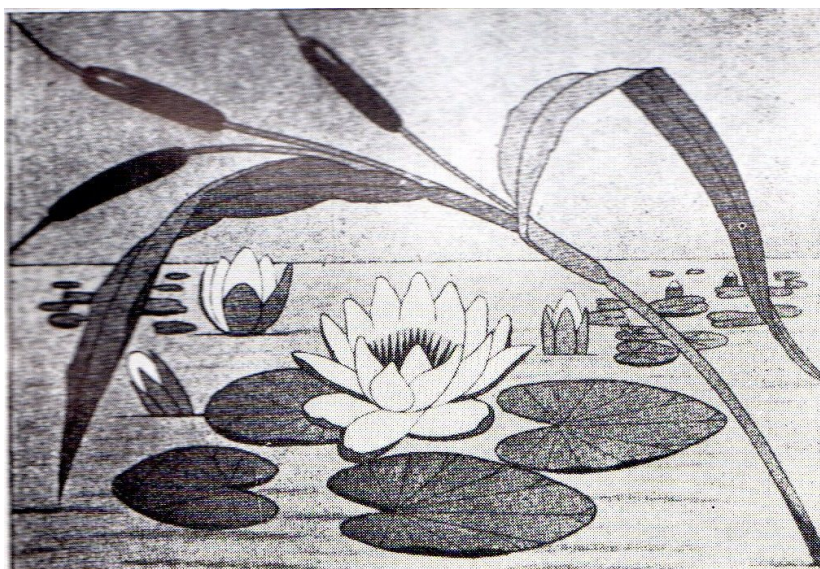




Obrázek 7: Leknínový ornament

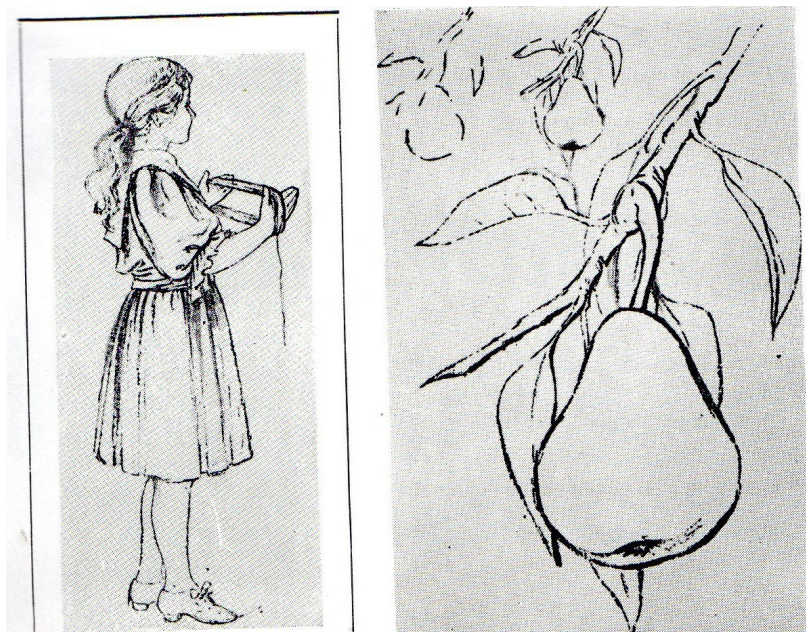


Obrázek 8: Stylizace rostlinného ornamentu



Obrázek 9: Kresba podle předlohy A. Anděla





Obrázek 10: Kreslení figur - Základy umělecké výchovy



## Příloha C



Obrázek 11: Pařez - hvězda



Obrázek 12: Pařez - žabák



Obrázek 13: Pařez - dort





Obrázek 14: Pařez - zub

## Příloha D



Obrázek 15: Paul Cézanne - Zátiší s jablky





Obrázek 16: Paul Cézanne - Zátiší se zelenou sklenicí a cínovým džbánem (1867-1869)



Obrázek 17: Paul Cézanne - Zátiší s pepermintovou lahví (1890-1894)



Obrázek 18: Václav Špála - Zátiší (1939)



Obrázek 19: Václav Špála - Zátiší s jablky a hruškami (1943)